



Fundação Universidade Federal de Rondônia
Núcleo de Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras
Mestrado Acadêmico em Letras



SIRLAINE GALHARDO GOMES COSTA

**A LEITURA NA GRADUAÇÃO EM LETRAS: POR UMA CONSTANTE
PREOCUPAÇÃO COM A FORMAÇÃO DE LEITORES**

PORTO VELHO
2016



Fundação Universidade Federal de Rondônia
Núcleo de Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras
Mestrado Acadêmico em Letras



SIRLAINE GALHARDO GOMES COSTA

**A LEITURA NA GRADUAÇÃO EM LETRAS: POR UMA CONSTANTE
PREOCUPAÇÃO COM A FORMAÇÃO DE LEITORES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Acadêmico em Letras da Fundação Universidade Federal de Rondônia, como requisito à obtenção ao grau de Mestre em Letras.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Rosa Maria Aparecida Nechi Verceze.

PORTO VELHO
2016



FICHA CATALOGRÁFICA
BIBLIOTECA PROF. ROBERTO DUARTE PIRES

C8331e Costa, Sirlaine Galhardo Gomes.

A leitura na graduação em Letras: por uma constante preocupação com a formação de leitores / Sirlaine Galhardo Gomes Costa. Porto Velho, Rondônia, 2016.
120 fls.; Il.

Dissertação de Mestrado (Mestrado Acadêmico em Letras) Fundação Universidade Federal de Rondônia / UNIR.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Rosa Maria Aparecida Nechi Verceze

1.Leitura. 2.Graduação em Letras. 3.Biblioteca
Universitária. I. Autor II. Título.

CDU: 81-115

Bibliotecária responsável: Sonia Faustino CRB 08: 571



Fundação Universidade Federal de Rondônia
Núcleo de Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras
Mestrado Acadêmico em Letras



SIRLAINE GALHARDO GOMES COSTA

**A LEITURA NA GRADUAÇÃO EM LETRAS: POR UMA CONSTANTE
PREOCUPAÇÃO COM A FORMAÇÃO DE LEITORES.**

Dissertação apresentada ao Mestrado Acadêmico em Letras da Fundação Universidade Federal de Rondônia como parte dos requisitos para obtenção do Título de Mestre em Letras.

BANCA EXAMINADORA

Profª. Drª. Rosa Maria Aparecida Nechi Verceze
Orientadora

Profª Drª Heloisa Helena Siqueira Correia
(Membro externo)

Profª Drª Nair Ferreira Gurgel do Amaral
(Membro interno)

PORTO VELHO - RO
2016



Fundação Universidade Federal de Rondônia
Núcleo de Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras
Mestrado Acadêmico em Letras



À minha mãezinha, que através
das histórias contadas, fez da leitura seu maior gesto de amor...



AGRADECIMENTOS

- A. Deus, na sua infinita grandeza e perfeição e Mestre Lanto;
- B. Mamãe Shirley, pelos ensinamentos mesmo sem palavras;
- C. Papai Valdyr, pelo amor e compreensão;
- D. Irmão Glauber, pelo apoio e orgulho;
- E. Filhos: João Gabriel, pela oportunidade de ser mãe, paciência e carinho... meu anjo; Miguel e Mateus pela contribuição com olhares e sorrisos para seguir mesmo quando as limitações físicas eram mais fortes;
- F. Esposo Marcelo, pelo incentivo, carinho, palavras, que até as menos doces, continham o desejo de fortalecer a caminhada;
- G. Sogra Vera, sogro José Carlos, cunhadas e cunhado pela ajuda com meus tesouros;
- H. Minha segunda mãe, Sônia Faustino, com carinho, sempre motivando para o aprimoramento profissional e pessoal;
- I. Amiga e Prof^a Nair Gurgel, sempre atenciosa e prestativa, acompanhante dos primeiros escritos, acreditando no meu desenvolvimento;
- J. Amigos Gadelha e Leide, parceiros nas horas de estudo, nas orações, na torcida e principalmente nos lanchinhos que nos mantinham em pé para continuar estudando;
- K. Amigo Alexandre, pela ajuda, parceria, colaboração e carinho na realização dessa pesquisa;
- L. Todos os alunos no Mestrado Acadêmico em Letras (2013.2), motivadores para o término dessa longa jornada;
- M. Todos os professores do Mestrado Acadêmico em Letras, pelo ensinamento e principalmente pela compreensão na execução deste trabalho;
- N. Amiga Jaqueline Prestes pelos materiais de leitura, força e incentivo para disciplina, com foco no crescimento pessoal e profissional;
- O. Amiga Ana Luiza, torcedora e parceira nos momentos mais difíceis;
- P. Amiga Lindaura, pelos anos trabalhando juntas e sempre com palavras de carinho e motivação;
- Q. Amiga e bibliotecária Eliane Gemaque pela compreensão e palavras de empolgação para alcançar o objetivo final;
- R. Amiga e bibliotecária Ozelina Saldanha, pela força e amparo, contribuindo substancialmente nos dias mais difíceis de trabalho;
- S. Amigo Evaristo Fabrício, pela ajuda no momento crucial de finalização dessa pesquisa, além da atenção e carinho;
- T. Bibliotecários Fabiany, Rejane, Luã, Marina, Edonéia e Carolina, juntamente com toda a equipe da Biblioteca Central, pela oportunidade de trabalharmos juntos, com orgulho e determinação;
- U. Amiga e Prof^a Berenice, pelo incentivo e oportunidade de ampliar os conhecimentos sem fugir da responsabilidade profissional diária;
- V. Prof. Heloisa Helena pelas contribuições da qualificação à defesa;
- W. Todos aqueles, professores, amigos, colegas que direta e indiretamente contribuíram com a realização deste trabalho;

E por fim, não menos importante, minha amada e querida amiga/orientadora Prof^a Rosa Maria, pela docilidade, paciência e compreensão, sempre cuidadosa com as palavras, motivando para ir além do que eu podia imaginar.



Fundação Universidade Federal de Rondônia
Núcleo de Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras
Mestrado Acadêmico em Letras



“Quem mal lê, mal ouve, mal fala, mal vê”.
Monteiro Lobato



RESUMO

Esta pesquisa visou identificar o hábito de leitura dos estudantes dos Cursos de Letras - UNIR, campus de Porto Velho/RO e discutir o vínculo da utilização da Biblioteca Universitária com a formação do leitor crítico no período acadêmico. Com foco nas interpretações de Chartier (1994; 2001; 2009), que afirma ser a leitura uma apropriação, invenção, produção de significados, pois é no processo de construção dos sentidos e interpretação de textos que a leitura permite utilizar a relação dialógica que envolve o dizer do outro; de Silva (1999; 2010) ao enfatizar que a leitura permite a liberdade de interpretação à medida em que os leitores, no ato de ler, enriquecem-se mutuamente ao dialogar com o autor do texto, com justificativa e debates constantes, criando a sua criticidade pelo contexto das obras e pelos conhecimentos prévios do leitor; de Becker (2008) que apresenta o letramento como o ato de ler e escrever, deixando de ser uma técnica "mecanizada", passando por um aperfeiçoamento, o que por sua vez trouxe para o indivíduo que aprende a usá-las, consequências sociais, políticas, culturais, econômicas, cognitivas e linguísticas. Por fim, Bourdieu (2013), que nos fornece uma contribuição sobre o público feminino quando verifica as características específicas da mulher inserida na sociedade como um grupo, influenciando economicamente na desvalorização profissional das funções caracterizadas como femininas. A metodologia se constituiu de um questionário com 42 perguntas de múltiplas escolhas, em que obtivemos 77 informantes, com o objetivo de levantar informações sobre o perfil social, interesses profissionais e literários e trajetória no conhecimento literário e leitura como lazer, além do seu conhecimento sobre a função de uma Biblioteca Universitária. Os resultados indicaram que os acadêmicos dos Cursos de Letras pesquisados, são leitores, pois leram antes de ingressar no ensino superior e utilizaram o espaço físico da Biblioteca Central "Prof. Roberto Duarte Pires" para consultas acadêmicas, descanso e estudo, não fazendo uso para leitura prazer, ao mesmo tempo em que se identificam com a formação acadêmica e profissional desses cursos. Por fim, propusemos que os projetos de extensão devem ser inseridos nos planejamentos das ações culturais da Biblioteca Central, com foco na integração do público interno e externo da UNIR.

Palavras-chave: Graduação em Letras. Leitura. Biblioteca Universitária.



ABSTRACT

This research aimed to identify the reading habits of students of Letters degree - UNITE, Porto Velho campus / RO and discuss the link using the University Library with the formation of the critical player in the academic period. Focusing on interpretations of Chartier (1994; 2001; 2009), which claims to be reading an appropriation, invention, production of meanings, it is in the process of building meanings and interpretation of texts that reading allows you to use the dialogic relationship that involves say the other; Silva (1999, 2010) to emphasize that reading allows freedom of interpretation to the extent that readers, upon reading, enrich themselves mutually to dialogue with the author of the text, with justification and constant debates, creating your criticality by the context of the works and the prior knowledge of the reader; Becker (2008) presents literacy as the act of reading and writing, no longer a "mechanized" technique, through an improvement, which in turn brought to the individual who learns to use them, social, political, cultural, economic, cognitive and language. Finally, Bourdieu (2013), which provides us with a contribution on the female audience when checking the specific characteristics of women inserted in society as a group, economically influencing the professional devaluation of functions characterized as female. The methodology consisted of a questionnaire with 42 questions of multiple choices, we gained 77 informants, in order to gather information on the social profile, professional and literary interests and career in literary knowledge and reading as leisure, in addition to their knowledge of the function of a University Library. The results indicated that the scholars of respondents Letters courses are readers as they read before joining the higher education and used the physical space of the Central Library "Prof. Roberto Duarte Pires" for academic appointments, rest and study, not using for reading pleasure at the same time identify with the academic and professional training of these courses. Finally, we proposed that the extension projects should be included in the planning of cultural activities of the Central Library, focusing on the integration of internal and external public of UNIR.

Keywords: Graduation in Letters. Reading. University library.



LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Gráfico 1 - Perfil socioeconômico.....	87
Figura 2: Gráfico 2 - Formação como leitor.....	88
Figura 3: Gráfico 3 - Grau de dificuldade das disciplinas.....	95
Figura 4: Gráfico 4 - Formação Universitária.....	95
Figura 5: Gráfico 5 - Biblioteca Universitária.....	97



LISTA DE TABELAS

Tabela 01 - Quantitativo de informantes	43
Tabela 02 - Questão 01 (todas as turmas).....	48
Tabela 03 - Questão 02 (todas as turmas).....	50
Tabela 04 - Questão 03 (todas as turmas).....	52
Tabela 05 - Questão 04 (todas as turmas).....	53
Tabela 06 - Questão 05 (todas as turmas).....	54
Tabela 07 - Questão 06 (todas as turmas).....	55
Tabela 08 - Questão 07 (todas as turmas).....	56
Tabela 09 - Questão 08 (todas as turmas).....	57
Tabela 10 - Questão 11 (todas as turmas).....	59
Tabela 11 - Questão 12 (todas as turmas).....	61
Tabela 12 - Questão 13 (todas as turmas).....	62
Tabela 13 - Questão 14 (todas as turmas).....	63
Tabela 14 - Questão 15 (todas as turmas).....	63
Tabela 15 - Questão 16 (todas as turmas).....	65
Tabela 16 - Questão 18 (todas as turmas).....	66
Tabela 17 - Questão 22 (todas as turmas).....	67
Tabela 18 - Questão 24 (turmas iniciais).....	68
Tabela 19 - Questão 24 (turmas finais).....	69
Tabela 20 - Questão 25 (turmas iniciais).....	71
Tabela 21 - Questão 25 (turmas finais).....	72
Tabela 22 - Questão 28 (todas as turmas).....	73
Tabela 23 - Questão 31.1 (turmas iniciais).....	75
Tabela 24 - Questão 31.1 (turmas finais).....	75
Tabela 25 - Questão 31.2 (turmas iniciais).....	76
Tabela 26 - Questão 31.2 (turmas finais).....	76
Tabela 27 - Questão 31.3 (turmas iniciais).....	77
Tabela 28 - Questão 31.3 (turmas finais).....	77
Tabela 29 - Questão 31.4 (turmas iniciais).....	77
Tabela 30 - Questão 31.4 (turmas finais).....	78



Tabela 31 - Questão 32 (turmas iniciais).....	79
Tabela 32 - Questão 32 (turmas finais).....	79
Tabela 33 - Questão 35 (todas as turmas).....	81
Tabela 34 - Questão 36 (todas as turmas).....	81
Tabela 35 - Questão 37 (todas as turmas).....	83
Tabela 36 - Questão 38 (todas as turmas).....	83
Tabela 37 - Questão 39 (todas as turmas).....	84



LISTA DE SIGLAS

AACC – Atividades Acadêmicas-Científicas-Culturais

BC - Biblioteca Central

CES – Câmara de Educação Superior

CNE – Conselho Nacional de Educação

CONSUN – Conselho Superior Universitário

CONSAD – Conselho Superior Administrativo

CONSEA – Conselho Superior Acadêmico

CONSEPE – Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão

CP – Conselho Pleno

CPC - Conceito Preliminar de Curso

EaD - Educação à Distância

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IBOPE – Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística

IDH – Índice de Desenvolvimento Humano

IES – Instituição de Ensino Superior

IFES – Instituição Federal de Ensino Superior

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais

MEC – Ministério da Educação e Cultura

NDE – Núcleo de Educação Superior

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional



PNE - Plano Nacional de Educação

PNLL - Plano Nacional do Livro e Leitura

PPC – Projeto Pedagógico de Curso

REUNI - Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

SESu - Secretaria de Educação Superior

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

UNIR – Fundação Universidade Federal de Rondônia

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura



SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1. O CONTEXTO DA PESQUISA	
1.1 A Universidade e a educação brasileira.....	17
1.2 ensino das Letras no Brasil.....	22
1.3 O curso de Letras na Fundação Universidade Federal de Rondônia	23
1.4 Atividades biblioteconômicas no ensino superior: o papel da Biblioteca Central "Prof. Roberto Duarte Pires".....	25
2. DEFINIÇÕES DE LEITURA.....	29
2.1 Leitura e suas concepções.....	29
2.2 Práticas de leitura.....	31
2.3 Leitura da literatura no ensino.....	34
2.4 Formação como leitor literário.....	36
2.5 Brasil, um país de leitores?.....	37
2.6 Breve histórico sobre biblioteca.....	41
2.7 A Biblioteca Brasileira	42
3. METODOLOGIA.....	43
3.1 Definição do corpus.....	43
3.2 Objetivos da pesquisa.....	44
3.3 Coleta de dados.....	44
3.4 Informantes da pesquisa.....	45
4. ANÁLISE DA PESQUISA.....	47
4.1 Perfil socioeconômico dos informantes.....	47
4.2 Formação como leitor.....	61
4.3 Formação cultural.....	73
4.4 Formação universitária.....	75
4.5 Biblioteca Universitária.....	82
4.6 Conclusão da análise	86
5 RESULTADOS.....	87
6 CONCLUSÃO.....	105
REFERÊNCIAS.....	110
APENDICE.....	118

INTRODUÇÃO

A formação de leitores é um tema gerador de preocupações rotineiras em todos os níveis educacionais. Diante disso, o presente trabalho propôs estudar especificamente a leitura e suas práticas no ensino superior gratuito. O perfil social e sua influência na trajetória como leitor; a baixa usabilidade do espaço físico de uma Biblioteca Universitária para desenvolver o gosto pela leitura; a possibilidade de incluir ações despertando o hábito de ler no período acadêmico foram questões relevantes para o desenvolvimento do estudo realizado.

A pesquisa visou identificar o hábito de leitura dos estudantes dos Cursos de Letras/UNIR, campus de Porto Velho/RO, vinculado à utilização da Biblioteca Universitária na formação do leitor crítico no período acadêmico. Nesse sentido, através da pesquisa, procuramos propor meios para atividades inovadoras de leitura, no espaço acadêmico, que envolvesse o acesso a obras diferentes das elencadas nas bibliografias básicas e complementares dos projetos dos cursos. Para tanto, foi necessário investigar o quanto esses alunos tinham acesso a obras e em que proporção eles liam como leitura prazer.

O tema para pesquisa surgiu devido a minha atuação como bibliotecária envolvida com ações de incentivo à leitura no município de Porto Velho. Ao assumir a responsabilidade de dirigir a unidade analisada, os anseios em apresentar ações de acesso ao livro por meio de atividades culturais, através de projetos de extensão, ampliaram e conduziram a um trabalho que sugeriu a inserção da comunidade interna e externa da instituição nos projetos de leitura.

A escolha dos Cursos de Letras (licenciaturas) para análise do *corpus* ocorreu devido às exigências de leitura para formação de professores serem maiores em comparação a outros cursos, contribuindo para a ampliação do conhecimento e, sobretudo, na formação leitora do acadêmico.

Para a realização da pesquisa quantitativa e qualitativa, houve a elaboração de um questionário para levantar informações socioeconômicas dos acadêmicos; os interesses profissionais e conhecimento de leitura dentro dos vários gêneros textuais, sobretudo o gênero literário; a trajetória como leitor da infância à vida acadêmica, além da sua percepção sobre a verdadeira função de uma Biblioteca Universitária.

O aporte teórico utilizado para fundamentação da pesquisa advém dos teóricos: Chartier (1999); Silva (2010); Becker (2008); Bourdieu (2013); Benevides (2006); Yunes (1995); Lajolo (2005) que contribuíram para mostrar a leitura como produção de significados, na aquisição do conhecimento acrescido de novas experiências e ressignificação de idéias para o leitor organizar e manter as relações entre as pessoas na prática social.

Lahire (2003) Cosson (2009), Kato (1990; 1993), Zafalon (2010) consiste em autores que abordaram teorias sobre conceitos de leitura, práticas de leitura, literatura e ensino, com destaque para a influência das escolhas em diferentes momentos da vida.

Os resultados da análise apresentaram que os estudantes dos Cursos de Letras são, na maioria, solteiros; com grande quantidade de público feminino; pertencentes à classe média-baixa da população; que possuem necessidade de cursar o ensino superior, para constituir a formação inicial da carreira profissional. Dos 77 informantes, apenas 16 optaram pela docência, os demais escolheram outras profissões: tradutor, intérprete, secretariado executivo, redator, editor de texto.

Os informantes da pesquisa se constituíram leitores no período escolar, com o auxílio das bibliotecas escolares. Em relação aos jovens, a leitura foi marcada no período de 16 a 19 anos, devido à realização do vestibular, em que os informantes apontaram como preferências de leitura a literatura contemporânea, além de revistas semanais e atualidades.

Durante a graduação, os informantes destacaram a participação nos Grupos de Pesquisa como práticas leitoras que contribuíram para as reinterpretações de leitura, além da leitura de materiais disponíveis na Internet, através das redes sociais e e-mails.

No período universitário, destacamos que os informantes demonstraram ter grau de dificuldade "médio" na disciplina de Teoria Literária, por consequência do desconhecimento das obras literárias classificadas como "clássicas". Outro aspecto levantado na pesquisa foi em relação a formação literária e profissional dos Cursos de Letras, pois os informantes a consideraram "boa", por acreditarem que todo o conhecimento recebido são conteúdos novos, desconhecidos por eles, porém, suficientes para sua formação profissional.

Em relação à Biblioteca Central "Prof. Roberto Duarte Pires", os alunos confirmaram conhecer a biblioteca e frequentá-la, porém não conseguiram identificar a verdadeira função de uma Biblioteca Universitária.

A contribuição apresentada nesse estudo consiste em priorizar a leitura, envolvendo os professores de modo significativo, uma vez que eles são os maiores incentivadores na busca do conhecimento do aluno. As ações de extensão ultrapassam o simples fato da disponibilização de um acervo aberto, ou seja, de livre acesso pelos usuários. Engloba projetos de ações culturais que envolvam as comunidades internas e externas da Universidade, integrando leitores nas atividades de incentivo a leitura.

Esta dissertação foi organizada com a seguinte estrutura: Apresentação, Introdução, seção 1, a qual trata do referencial teórico da pesquisa, seção 2, que trata dos aspectos metodológicos, seção 3, intitulada "o cenário da pesquisa", seção 4, a análise e resultados e, por fim, as Considerações Finais, Referências, Apêndices.

1 O CONTEXTO DA PESQUISA

1.1 A Universidade e a educação brasileira.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) - Lei nº 9.394/1996 - a educação escolar brasileira é composta de: educação básica (educação infantil, ensinos fundamental e médio) e ensino superior (BRASIL, 1996). Uma das finalidades da educação superior é colaborar na formação contínua, de forma que a utilização do conhecimento adquirido nesse período ultrapasse o diploma conquistado.

Em relação à educação superior, a Universidade pode ser apresentada como referência na qualificação educacional que, no Brasil, se instituiu com a chegada da família real portuguesa, por volta de 1808. Nesse período foram fundadas as primeiras escolas de ensino superior, voltadas para a área da saúde (cirurgia e anatomia) e implantadas nos municípios de Salvador e Rio de Janeiro. Mesmo com o desenvolvimento lento, iniciaram-se outros cursos: de engenharia, agricultura e pintura, com o objetivo de formar profissionais liberais e garantir prestígio social. Uma das exigências da monarquia era que esses cursos tivessem o seu quadro docente equiparado à Universidade de Coimbra (FÁVERO, 2006).

Porém, a implantação de novos cursos não modificou os interesses da família real, que ainda possuía o poder de decisão. Com a independência política em 1822, a elite portuguesa não aprovou as inúmeras propostas de projetos de criação das novas Universidades no Brasil, consequência da falta de interesse em defender a ampliação do conhecimento para a emancipação das demais classes sociais.

A partir de 1850 passou a observar uma expansão significativa no número de instituições educacionais com a consolidação de alguns centros científicos como o Museu Nacional, a Comissão Imperial Geológica e o Observatório Nacional. A ampliação do ensino superior em poucas instituições públicas era limitada às profissões liberais e continha a capacidade de investimentos do governo central. Havia uma dependência de vontade política. Até o final do século XIX existiam apenas 24 estabelecimentos de ensino superior no Brasil com cerca de 10.000 estudantes (MARTINS, 2002).

A iniciativa privada estava amparada pela Constituição da República (1891), através das elites locais e confessionais católicas, e verificou a possibilidade de criar

seus próprios estabelecimentos de ensino superior (instituições de ensino privadas). O sistema educacional paulista realizou a primeira grande alteração no modelo de escolas convencionais, controladas pelo Governo Central. Assim, como destaca Antonio Carlos Martins (2002, p. 2)

dentre os cursos criados em São Paulo nesse período, constam os de Engenharia Civil, Elétrica e Mecânica (1896), da atual Universidade Mackenzie, que é confessional presbiteriana. Nos 30 anos seguintes, o sistema educacional apresentou uma expansão considerável, passando de 24 escolas isoladas a 133, 86 das quais criadas na década de 1920.

Essa forma de ensino causou vários desconfortos e críticas na época. O projeto inicial de criação de novas instituições de ensino superior apresentado ao governo para tornar o ensino universitário gratuito deveria institucionalizar a pesquisa, discutindo qual seria a sua função na sociedade. Nesse sentido, as funções definidas foram as de abrigar a ciência, os cientistas e promover a pesquisa: as Universidades não seriam apenas instituições de ensino, mas também unidades de saber desinteressado.

A reforma educacional em 1931 do governo provisório de Getúlio Vargas, conhecida como Reforma Francisco Campos (primeiro Ministro da Educação do Brasil), autorizou e regulamentou o funcionamento das Universidades, inclusive a cobrança de anuidade, uma vez que o ensino público não era gratuito. A organização da Universidade seria em torno de um núcleo constituído por uma escola de Filosofia, Ciência e Letras. Embora a reforma representasse um avanço, não atendia ao principal lema do movimento da década de 1920, que era exclusividade pública ao ensino superior e autorização para o funcionamento de instituições isoladas.

Em 1932 um grupo de intelectuais, engajados na elaboração de um programa de política educacional amplo e integrado, lançou o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, escrito por Fernando de Azevedo e assinado por outros 25 conceituados educadores, como Anísio Teixeira. Este documento propunha que o Estado organizasse um plano geral de educação e definisse o conceito de uma escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita que contribuísse no avanço do ensino superior público (BRASIL, 2016).

Com a nova Constituição Federal (1934), a educação passou a ser conceituada como um direito de todos, sob responsabilidade dos poderes públicos. Entre os anos de 1934 a 1945, o ministro da Educação e Saúde Pública, Gustavo Capanema Filho promoveu uma gestão marcada pela reforma do ensino: implantação das bases na educação nacional. A apresentação de um modelo padronizado para o sistema educacional brasileiro, até 1960, era seguida por todos os estados e municípios. Com a aprovação da primeira LDB, em 1961, os órgãos estaduais e municipais passaram a ter autonomia e diminuição da total dependência do Ministério da Educação e Cultura (MEC).

A reforma universitária, regida pela LDB, ocorrida em 1968, pode ser considerada a lei que sustenta a educação superior brasileira, já que proporciona autonomia didático-científica, disciplinar, administrativa e financeira às Universidades. Representa um grande avanço na educação ao instituir um modelo organizacional padrão para as Universidades públicas e privadas (BRASIL, 2016).

Algumas Universidades foram criadas no período da Primeira República (1889 a 1930), como a Universidade de São Paulo (USP), que oferecia ensino nos graus primário, secundário e superior. Segundo José Geral de Souza (1996, p. 51) foi a "primeira instituição de ensino superior do país a promover e realizar atividades de extensão universitária". Ainda de acordo com o autor, devido à metodologia de ensino aplicada pela USP ser considerada moderna para a época, criticava as demais escolas superiores existentes, assim como seus professores. Diante disso, o Governo de Estado fundou uma escola de Medicina, em 1912, e ao aprovar uma lei da Assembléia Legislativa, permitiu que apenas os odontólogos formados em faculdades oficiais pudessem exercer a profissão. Tais medidas impuseram o fechamento da Universidade de São Paulo, por volta de 1917.

A partir de 1932, foi instituída uma comissão para levantar informações que pudessem contribuir para a criação da então chamada Universidade de Comunhão Paulista, posteriormente USP, marcada pela necessidade de recuperar o projeto de reconstrução da educação nacional. Politicamente liderada por Júlio de Mesquita Filho e pedagogicamente por Fernando de Azevedo, a influencia familiar da elite paulista contribuiu para o engajamento de outros membros na reconquista da predominância perdida nacionalmente. Fernando de Azevedo defendeu a política educacional liberal no país como função primordial da Universidade, sem

extremismo ideológico e com o papel formador das elites intelectuais e das classes dirigentes. Assim, em 25 de janeiro de 1934 é criada, através de um decreto estadual, a Universidade de São Paulo (SOUZA, 1996).

Foi a expansão imposta no Regime Militar (1964 - 1985) que, segundo Anselmo Alencar Colares (2011, p. 69) "provocou distorções na oferta e na qualidade de ensino". Sem condições de infraestrutura para atender a demanda, ampliou-se significativamente a autorização de funcionamento de estabelecimentos particulares. Com isso, segundo o autor, a pesquisa e a extensão foram "deixadas de lado", por serem consideradas responsabilidades apenas do setor público. As instituições particulares tinham como foco apenas o ensino, o que comprometia a qualidade da formação em nível superior.

Resumidamente, a reforma de 1968 promoveu mudanças conforme Martins (2002, p. 3): "instituiu o departamento como unidade mínima de ensino, criou os institutos básicos, organizou o currículo em ciclos básico e o profissionalizante, alterou o exame vestibular, aboliu a cátedra, tornou as decisões mais democráticas, institucionalizou a pesquisa, centralizou decisões em órgão federais". Por volta de 1970, a pós-graduação e a capacitação docente foram inseridas na política governamental.

Segundo o Balanço Social do Relatório do SESu (BRASIL, 2015), no Brasil e no mundo, a segunda metade do século XX foi marcada por uma expansão sem precedentes da demanda e da oferta de Cursos de Educação Superior, ligadas tanto à valorização do saber acadêmico pelo mercado de trabalho quanto ao crescimento da importância da pesquisa acadêmica. Contudo, o acesso e a permanência de estudantes na Universidade, nos países em desenvolvimento, ainda são dificultados pela influência decorrente da desigualdade regional, da má distribuição de renda e da baixa escolaridade média da população, além de recursos limitados para o ensino superior e a pesquisa.

No contexto brasileiro, os desafios ligados à educação superior podem ser condensados na tríade "expansão, qualidade e democratização". O desenvolvimento de uma região pode estar diretamente ligado aos investimentos locais. Quando há investimento na educação superior, acelera-se o crescimento no local onde foi implantado. Esse processo rápido ocorre pela necessidade do meio se adequar à

nova realidade local, resultando no desenvolvimento por conta do aumento da demanda de docentes, técnicos e discentes no local (BRASIL, 2015).

Paralelamente, os egressos do ensino médio que não possuem opções de cursos superiores em sua região, tendem a migrar para locais onde a oferta é mais ampla e diversificada. Por isso, pode-se afirmar que a região abandonada perde a oportunidade de fixar profissionais altamente qualificados, assim como os estudantes sem condições financeiras de migrar para regiões mais propícias, perdem a oportunidade de se qualificar. Nesse sentido, a interiorização da oferta de educação superior é essencial para combater o desequilíbrio no desenvolvimento regional e atingir estudantes sem condições de deslocar para outras regiões.

Entre 2003 e 2013, duas das regiões mais carentes de ensino superior – Norte e Nordeste – apresentaram expansão significativa da oferta. A região Norte teve a segunda maior taxa de crescimento (76%) entre as regiões do país. Isso é consequência dos investimentos na interiorização da Universidade pública e nas políticas de democratização do acesso desenvolvidas pelo governo federal (IBGE, 2010).

O Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) iniciou-se através do Decreto nº 6.096 de 24 de abril de 2007, cujo propósito era o desenvolvimento das Universidades públicas federais que estavam carentes de investimentos. Conforme aponta Colares (2011, p. 71), para ter legitimidade "era necessário que cada instituição aderisse formalmente ao programa". Entre suas diretrizes estava a preocupação com a redução da evasão, a revisão da estrutura acadêmica, a diversificação das ofertas de graduação, a articulação entre a graduação e a pós-graduação, bem como da graduação com a educação básica. Mediante o incentivo oferecido pelo REUNI se contabiliza a criação de 14 Universidades públicas, além da expansão daquelas que já existiam.

Dentre as ações desenvolvidas nas Universidades está a extensão universitária, que compreende as atividades educativas, científicas, culturais e artísticas, realizadas por meio de ações sistematizadas e contínuas, que sejam relevantes para a sociedade. As unidades podem planejar suas atividades também para a comunidade externa.

Assim, o ensino superior gratuito ainda é a única possibilidade de formação dentro das expectativas de cada cidadão. Ao Governo cabe a disponibilização de meios que facilitem o ingresso e permanência ao ensino. Não importa se estão na modalidade presencial ou a distancia (EaD), se é bacharelado (forma para atuar de forma mais ampla no mercado) ou licenciatura (indicada para quem quer seguir a carreira docente no ensino superior e/ou ministrar aulas no ensino fundamental e médio).

1.2 O ensino das Letras no Brasil

O ensino universitário no Brasil foi instituído pelo Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931, constituindo o Estatuto das Universidades Brasileiras. No seu artigo 5º, "estipulava a obrigatoriedade de pelo menos três dos seguintes cursos para a constituição de uma Universidade: Medicina, Direito, Engenharia e Educação, Ciências e Letras" (BRASIL, 1931).

Conforme podemos perceber no decreto citado, o Curso de Letras é um dos cursos mais antigos no Brasil. De acordo com Denise da Silva Fialho (2008, p. 02), antes da criação das primeiras Faculdades de Letras nos municípios de São Paulo e Rio de Janeiro, "os principais estudiosos das línguas e das literaturas ensinavam nas escolas secundárias e sua formação linguística e literária era autodidata". Acrescentamos que o primeiro bacharelado em Letras no país foi no Colégio Pedro II, cuja criação foi em 1837.

Na Universidade de São Paulo (1934) e Universidade do Distrito Federal (1935) foram convidados especialistas do exterior para dar início ao ensino superior nas áreas de Letras (linguística e literatura). Na década de 40, havia uma pressão forte pela expansão da educação superior, tendo como foco principal o ensino de Filosofia, Ciências e Letras, concentrados no Colégio Pedro II, além das respeitadas escolas normais ou institutos de educação estaduais de preparo do professor primário (FIALHO, 2008).

Nesses parâmetros, expandiram-se as Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, com vários cursos destinados à diversas áreas do conhecimento, todos com três anos letivos para o bacharelado, seguidos de um ano suplementar de didática para licenciatura. Ainda de acordo com Fialho (2008, p. 02), os cursos de onde

provinham os professores de Línguas ficaram divididos em três – Letras Clássicas, Letras Neolatinas e Letras Anglo-Germânicas, incluindo-se na primeira o Português, como língua específica. Finalmente, as novas escolas a serem criadas deveriam seguir o modelo das instituições já existentes, que eram a Universidade de São Paulo e a Universidade do Distrito Federal, cujos currículos passaram a ser padronizados em todo o país.

1.3 O curso de Letras na Fundação Universidade Federal de Rondônia

O Estado de Rondônia foi criado pela Lei Complementar nº 47 de 22 de dezembro de 1981. Seis meses após sua criação, foi implantada a única Instituição de Ensino Superior (IES) pública - A Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Instituída pela Lei nº 7.011, de 08 de julho de 1982, tem como foco de atuação a “educação superior de qualidade” e como missão “produzir e difundir conhecimento, considerando as peculiaridades amazônicas, visando o desenvolvimento da sociedade” (PDI, 2014, p. 20).

Seu estatuto foi aprovado pelas Resoluções n.º 135/CONSUN, de 13/10/98 e 138/CONSUN, de 12/04/99, e declara-se como

uma instituição pluridisciplinar de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, tendo como finalidade precípua a promoção do saber científico puro e aplicado, e, atuando em sistema indissociável de ensino, pesquisa e extensão.

A UNIR é constituída por 8 *campi*, distribuídos pelos municípios do estado: Porto Velho, Ariquemes, Cacoal, Guajará-Mirim, Ji-Paraná, Presidente Médici, Rolim de Moura e Vilhena. A sede administrativa está localizada no centro da capital de Rondônia.

De acordo com a Resolução 111/CONSAD/2013, as unidades acadêmicas dos cursos do município estão divididas em Núcleos: Ciências Sociais Aplicadas - NUCSA; Tecnologia - NT; Ciências Exatas e da Terra - NCET; Saúde - NUSAU e Ciências Humanas - NCH. Este último, responsável pelos cursos de licenciatura Letras/Espanhol, Letras/Inglês, Letras/Português e Letras/Libras.

Os Cursos de Letras têm como objetivo formar profissionais para os ensinos de 1.º e 2.º graus, atualmente denominados de Ensino Fundamental e Médio,

respectivamente. Na época da implantação, a única opção foi Letras/Português-Inglês. Mediante uma demanda de profissionais na área de Língua Inglesa para atender o ensino de línguas da rede pública e particular, em 1991, houve o desmembramento dos cursos, que passou a constituir posteriormente em dois departamentos: Letras/Português e Letras/Inglês.

Consequentemente, as novas matrizes curriculares ofereceram a possibilidade de se cursar licenciatura e/ou bacharelado em Letras, atendendo, dessa forma, aos interessados na área do magistério, na área de documentação, revisão/pesquisa bibliográfica e tradução/interpretação. Em 1995, face às exigências pedagógicas e mercadológicas, foi também criado o Curso de Letras/Espanhol, nas modalidades licenciatura e bacharelado. Finalmente, com a Resolução 22/CONSUN/2014 foi criado o curso de Letras-Libras na modalidade licenciatura.

No Curso de Letras – Licenciatura em Língua Portuguesa e suas Literaturas, do campus de Porto Velho, o contexto histórico/cultural da região está diretamente ligado ao processo educativo, sendo a linguagem, o elemento integrador de todas as áreas do conhecimento. No curso, observa-se a formação do sujeito como um todo e, considerando as diferentes correntes teóricas e concepções diversificadas na matriz curricular, sem perder de vista os objetos próprios da linguística, da literatura e das disciplinas e práticas pedagógicas.

Em relação à oferta de licenciatura em outras línguas, a UNIR do campus de Porto Velho oferece o Curso de Letras/Espanhol, que se caracteriza pela formação de professores de língua espanhola para atender a educação básica e superior. Além disso, o curso visa à capacitação de profissionais que estejam aptos a atuar na área de tradução, revisão de textos, consultoria linguística e em escolas de idiomas, uma vez que o desenvolvimento do estado demonstrou um considerável crescimento pela demanda por esses profissionais. O principal objetivo do curso é desenvolver habilidades e estratégias de leitura e compreensão de textos, a fim de que o aluno adquira conhecimentos básicos de aspectos gramaticais, lexicais e culturais subjacentes ao emprego da comunicação em língua espanhola.

Como segunda opção de língua está o Curso de Letras/Inglês, que tem como finalidade formar profissionais nessa área que lidem criticamente com o ensino e a aprendizagem das diversas formas de linguagem, especialmente com a linguagem verbal nos contextos oral e escrito. Dessa forma, o acadêmico poderá desenvolver

suas atividades profissionais na educação básica e ensino superior, bem como outras atividades do mercado como escolas de idiomas, mercado da tradução, de intérpretes, de revisores, consultoria linguística em consulados e embaixadas, etc.

Os Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC) proporcionam a integração de docentes e discentes com a sociedade, fazendo com que haja um trânsito transdisciplinar de saberes, de tal forma que os Cursos de Letras possam ser catalisadores de manifestações culturais, que permitam ao discente aprender a ler, ouvir, ver e entender a intrínseca relação entre linguagem-cultura-sujeito-mundo.

Dentre os objetivos, se destaca a formação de profissionais interculturalmente competentes e capazes de lidar criticamente com as diversas formas de linguagem, nos contextos oral e escrito, assim como formar profissionais que produzam e leiam competentemente textos de variados tipos, modalidades e gêneros, capacitando outras pessoas para a mesma proficiência linguística; formar profissionais leitores e pesquisadores, aptos a desempenharem na sociedade o papel de multiplicadores do saber; contextualizar o ensino de Língua Portuguesa e demais línguas ofertadas (Inglês/Espanhol) e suas literaturas no quadro político, social e escolar brasileiro.

Por fim, são divididos em 08 períodos, com disciplinas de Linguística e Literatura, que possibilita aos acadêmicos os contatos iniciais com teorias sobre a literatura, além de sugestões de leitura de obras de autores renomados, permitindo o aprofundamento nas práticas de leitura. As disciplinas de literatura fornecem aos alunos os conhecimentos necessários acerca das obras apresentadas na proporção em que eles experimentam o texto por meio da leitura.

1.4 Atividades biblioteconômicas no Ensino Superior: o papel da Biblioteca Central "Prof. Roberto Duarte Pires"

Entre os séculos XIV e XV ocorreram mudanças significativas na sociedade européia, que afetaram diretamente as bibliotecas, sendo a criação das Universidades a primeira delas. Consequentemente, o aumento do número de estudantes, assim como a criação de textos para facilitar os estudos do acadêmico. Por volta dos anos de 1400, esses textos foram responsáveis pelo barateamento do custo do livro, facilitando o acesso. Assim, segundo Josiel Machado Santos (2012, p. 185), a saída para solucionar o acesso aos livros pelos estudantes foi "abrir as

portas das bibliotecas públicas", sendo a biblioteca do convento de São Marcos, em Florença, a primeira européia a realizar empréstimo público.

Contudo, apenas no final do século XIII as Universidades fundaram suas próprias bibliotecas. Ainda de acordo com o autor, a Universidade de Paris, Sorbonne, iniciou sua biblioteca com a doação dos livros de Robert de Sorbon. Uma influência significativa para a criação das bibliotecas foi a procura desses espaços pela população constituída de leigos ricos, jovens instruídos, nobres e mercadores, para quem considerava que a posse de belos livros eram manifestação de status social.

Na Europa, a produção dos manuscritos foi acelerada com o surgimento das Universidades. Nos espaços onde as obras podiam ser consultadas, os volumes mais usados permaneciam acorrentados nos locais de leitura. Porém, com o surgimento do papel e a invenção da imprensa por Gutemberg, a impressão possibilitou que o registro da informação chegasse ao maior número de pessoas possíveis.

De acordo com Luis Milanesi (1983, p. 20) as "bibliotecas europeias deixaram de serem espaços prioritários do estado ou da igreja, possibilitando que pessoas comuns criassem suas próprias coleções". Porém, foi apenas com a Revolução Francesa que os livros passaram das mãos dos nobres para as mãos da maioria da população.

Na atualidade, as instituições de ensino superior recebem regularmente visitas *in loco*, de uma comissão composta por servidores do MEC, com o objetivo de verificar se os cursos estão atendendo às necessidades dos alunos matriculados. São avaliados os currículos dos docentes, os projetos pedagógicos, os espaços físicos (laboratórios, salas de aula e biblioteca). Segundo o MEC, são as bibliotecas as grandes responsáveis pelo suporte à comunidade acadêmica, contribuindo para ações de ensino, pesquisa e extensão. Assim, quando a instituição de ensino recebe a avaliação dos cursos, a biblioteca é responsável pelo quesito infraestrutura, tendo peso de 70% na nota final do curso avaliado.

Mas a tarefa dos gestores em ampliar as ações para que as bibliotecas deixem de ser apenas "depósitos de bibliografias básicas e complementares dos Projetos de Cursos" tem desafiado rotineiramente muitas bibliotecas universitárias. Com o grande desenvolvimento da tecnologia da informação, a biblioteca deixou de

ser um espaço de pesquisa com a leitura de livros. Andréia Cristina Damasceno (2014, p. 150) aponta que com o crescimento informacional, a biblioteca é um setor que deve se adaptar às constantes mudanças, sem deixar de lado seu fim de auxiliar a geração de conhecimento, dando suporte às atividades de ensino, pesquisa e extensão da instituição. A biblioteca também apresenta uma finalidade social: a preservação da produção intelectual em qualquer esfera. Mesmo com seu acervo de periódicos, livros e materiais de última geração para consulta, muitas vezes elas não recebem uma grande demanda por parte dos usuários.

Historicamente, no estado de Rondônia, a Biblioteca Universitária pública está vinculada a criação do estado, que só teve existência política a partir de 1943, quando foi criado o Território do Guaporé, idealizado por Getúlio Vargas. Esse, por sua vez, passou a se chamar Território de Rondônia como homenagem a Marechal Rondon, em 1956, e só foi elevado à categoria de Estado em 1982.

Com a fundação da UNIR, regulamentada pela Lei nº 7.011 de 08 de julho de 1982, ano em que foi investido ao cargo de primeiro Reitor, o Professor Euro Tourinho, iniciou suas atividades oferecendo 210 vagas para os cursos de Ciências Contábeis, Economia, Administração, Letras, Matemática, Educação física e Pedagogia, declarando que novos cursos iriam iniciar no segundo semestre, como Agronomia, Medicina, Geologia e Veterinária.

Para que novos cursos fossem implantados, eram necessárias as readequações dos espaços físicos e acervo. No período de reconhecimento da instituição junto ao MEC foram disponibilizados 3.492 títulos para os usuários. Inicialmente, a biblioteca atendia no prédio administrativo da UNIR, localizado no centro de Porto Velho. Quando as atividades no campus "José Ribeiro Filho" foram iniciadas, a biblioteca foi transferida para uma sala de aula, até que o prédio atual fosse inaugurado. Assim, a estrutura física foi inaugurada em 08 de outubro de 1988 como Biblioteca Central e recebeu o nome do docente Roberto Duarte Pires. O prédio inaugurado possuía área de 2.225 m², com 26.626 itens em seu acervo em 1995. Em 2000, foi implantado o serviço de informatização para controle do acervo e em 2002, a aquisição de obras bibliográficas era reforçada por doações e permutas.

A Biblioteca Central "Prof. Roberto Duarte Pires" ampliou o espaço físico para 3.270,12 m², em 2007, distribuído em salas de estudo em grupo, sala de atendimento do Serviço de Informação ao Cidadão - SIC, área de leitura, acervo:

geral, de coleção especial e de periódicos, além de guarda-volumes e espaço para pesquisa *on-line*. Esta responsável técnica pelas Bibliotecas Setoriais nos *campi* de Ji-Paraná, Vilhena, Guajará-Mirim, Cacoal, Rolim de Moura, Ariquemes e Presidente Médice, que também executam ações com o intuito de aprimorar serviços junto aos cursos existentes no local.

2 CONCEPÇÕES DE LEITURA

2.1 Leitura e suas definições

A concepção de leitura para Ezequiel Theodoro Silva (2010, p.19) consiste na "leitura capaz de gerar a reorganização das experiências do leitor ao nível individual e, ao nível coletivo, aquela capaz de gerar o máximo de conflito entre as interpretações". A leitura permite a liberdade de interpretação à medida que os leitores, no ato de ler, enriquecem-se mutualmente ao dialogar com o autor do texto, com justificativa e debates constantes, criando a sua criticidade pelo contexto das obras e pelos conhecimentos prévios do leitor.

Porém, o acesso à leitura ainda não é um direito de todos. Segundo Araceli Sobreira Benevides (2003, p. 03) compreendendo a leitura como "bem social", os estudiosos têm se voltado para as questões sociais que estão envolvidas no âmbito das transformações que a escrita (leitura) construiu nas sociedades que dela fazem uso. Nesse contexto, a leitura é uma ferramenta utilizada para constituir, organizar e manter as relações entre as pessoas numa sociedade.

Dessa forma, a leitura é compreendida pelo seu caráter social devido aos modos como ela estabelece as relações de poder na sociedade e distribui seletivamente os bens da cultura escrita, ou seja, as classes populares só têm acesso a habilidades mecanizadas da leitura, ao passo as classes elitizadas têm as condições necessárias para tornarem leitores assíduos.

No entanto, como há variações linguísticas na fala e na escrita, há também variações na leitura, que possibilita uma multiplicidade de estratégias, estabelecendo processos de várias naturezas no ato de ler. Por isso, as teorias de leitura procuram descrever atividades diferentes para caracterizar o ato de ler. O tipo de processo utilizado pelo leitor depende de várias condições: grau de maturidade do sujeito; nível de complexidade do texto; objetividade da leitura; grau do conhecimento prévio; estilo individual (KATO, 1993).

Nas palavras de Silva (2010, p. 53), a leitura esta vinculada ao ato de ler e este "constitui um instrumento de luta contra a dominação". Dominação esta causada pelo passivo e o ativo. Aqui, o ativo é o "detentor da informação", o que sabe manusear as palavras, através de informações adquiridas com a leitura. Seguido pelo passivo, que só existe por permitir que o ativo tome a proporção de

ações tão amplas que o caracterizem como dominador. O leitor atual é um leitor real, sujeito atuante, ativo num mundo real, marcado por diferenças sócio-culturais.

O conhecimento prévio proporciona a inserção social do indivíduo através da associação de ideias. Com isso, ele terá condições de competir socialmente diante das circunstâncias apresentadas no mundo em que estiver inserido. A leitura é significativa no momento em que as perspectivas de futuro são ampliadas, pois quando o conhecimento é ampliado, o futuro social e profissional está garantido. Nesse sentido, Eliana Yunes (1995, p. 186) conceitua a leitura como um ato de ler: "ler significa descortinar, mudar de horizontes, interagir com o real, interpretá-lo, compreendê-lo e decidir sobre ele. Desde o início a leitura deve contar com o leitor, sua contribuição ao texto, sua observação ao contexto, sua percepção do entorno. O prazer de ler é também uma descoberta".

Segundo Yunes (1995 apud ZAFALON, 2010, p. 7) a leitura é reforçada quando pressupõe "fruição", no sentido de aproveitamento. E continua: "leitura que pressupõe fruição; ler é um ato que permanece vivo mesmo após o final da leitura, ficando internalizado no interior de quem lê". O ato de ler é inesgotável, continua a transmitir as sensações após o seu "suposto" término. Na sociedade brasileira constituída de classes sociais com interesses contraditórios, a leitura tem se apresentado como um privilégio e não como um direito para a maioria da população. Dessa forma, a classe privilegiada, através de diferentes manobras políticas, bloqueia o acesso aos livros e de certa forma distorce e fragmenta o conteúdo de informações sobre o livro, com dados distorcidos que inviabilizam o interesse pela leitura.

Assim, a elite apresenta um discurso como senso-comum chamado de "crise de leitura", de que o "desgosto pelos livros", "preguiça do povo para ler", "falta de locais de acesso ao livro", etc. Tal fato constitui uma ideologia difundida na sociedade que reproduz os efeitos esperados na manutenção da organização social atual. Dessa forma, a própria definição de leitura sofre distorções acirradas, "sendo confundidos com o processo de alfabetização e comunicação que apresenta apenas a decodificação de sinais gráficos, tradução de símbolos escritos, aprendizados de normas gramaticais, confecção de fichas padronizadas de compreensão, cópias de textos" (SILVA, 2010).

2.2 Práticas de leitura

Para a pesquisadora Caroline da Rosa Ferreira Becker (2008, p. 35), o conceito de leitura deve ser algo de elevado significado para o leitor, acrescentando-lhe novas experiências e reformulando ideias já existentes. Assim, com o intuito de abordar um novo sentido para leitura, e principalmente sua função, surge o termo *letramento*, que, segundo a autora, significa "o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever". Em outras palavras, pode-se afirmar que não basta ser alfabetizado, é necessário utilizar o conhecimento adquirido, fazendo uso do ler e do escrever, respondendo às exigências de leitura da sociedade. Ou seja, é preciso fazer uso das práticas sociais de leitura.

Com a evolução dos objetivos e práticas de leitura, surge nos Estados Unidos, em 1974, a expressão *information literacy (IL)*, que no Brasil é conhecida como *competência em informação* ou *letramento*. O ato de ler e escrever, adquiridos "mecanicamente" passa por um aperfeiçoamento, uma vez que estes trazem consequências sociais, políticas, culturais, econômicas, cognitivas e linguísticas para o grupo social ou para o indivíduo que aprende a usá-las. É nessa década que "a *information literacy (IL)* era considerada uma série de conhecimentos para a busca e uso da informação, sendo essencial para a sociedade, visto como um aprendizado para a vida toda" (BECKER, 2008).

O acesso à informação é um direito de todos e situa o indivíduo na sociedade, conscientizando-o da sua cidadania e seus deveres, assim como sua liberdade de expressão. E este acesso é promovido com as práticas de leitura. Essas práticas "estão presentes em nossas vidas desde o momento em que começamos a perceber e interpretar o mundo à nossa volta, quando tentamos decifrar o sentido de algo que nos cerca [...], quando descobrimos cores, sabores, texturas, enfim, os cinco sentidos" (SILVA, 2010, p. 93). Em todos estes momentos importantes para nossa vida estamos fazendo leitura, embora muitas vezes não nos atentamos a isso.

Na esfera educacional, espera-se que o professor, enquanto leitor, tenha consciência crucial de sua prática pedagógica. Dessa forma, é importante ressaltar que a leitura é a base do processo de escolarização e formação de cidadania, cabendo à ele ter clareza de que educa e ensina para o desenvolvimento das potencialidades do ser, que se constitui sujeito social. Para tanto, as

potencialidades, o aperfeiçoamento e a atualização dos conhecimentos aplicados à leitura são relevantes para esse professor estabelecer reflexões sobre o significado do ato de ler.

Nesse sentido, um novo posicionamento em relação às práticas de ensino da leitura, com participação efetiva dos professores, tem procurado buscar soluções para superação dos problemas e dificuldades que enfrentam para a prática de leitura. Os professores discutem diretrizes que possibilitem a superação dessas dificuldades no processo ensino-aprendizagem, com propostas e reflexões acerca de discussões de leitura, assim como análises de práticas de leitura de textos usados em sala de aula. Essas ações permitem a construção de direcionamentos que estimulem a leitura e contribuam para a formação efetiva de leitores (RAUEN, 2007).

Para o leitor, não importa seu grau de instrução nem tampouco o espaço físico em que ele está inserido para praticar o ato de ler. O que importa é a garantia da compreensão do texto, extraíndo dele o que lhe é pertinente, de acordo com seus propósitos. Isso é realizado através de uma leitura individual, permitindo um processo de avanço e retrocesso de forma que o texto possa causar no leitor uma reflexão crítica pela qual ele relacione a informação com seu conhecimento de mundo.

Esse processo introspectivo do leitor deveria ser orientado pelo professor por meio de estratégias de compreensão de textos, o que tornaria o leitor consciente do que entende e do que não entende por leitura. Assim, ele estaria auxiliando o aluno a escolher outros caminhos quando defrontar com problemas de leitura.

De acordo com Silva (2010, p. 93) a leitura pode ser caracterizada basicamente como ato de perceber e atribuir significados únicos e individuais, associando um conjunto de fatores pessoais com o momento vivido, com o lugar e com as circunstâncias que cercam o leitor. "A inserção do que é lido no que é vivido". Isto está caracterizado como leitura de contexto.

É pelas significações dos textos que são constituídas as leituras por cada sujeito que se apodera delas. Nesse sentido, Roger Chartier (2001, p. 78)

fornece um estudo sobre leitura que diz "dar a leitura o estatuto de uma prática criadora, inventiva, produtora e não anulá-la no texto lido como se o sentido desejado por seu autor devesse inscrever-se com toda a imediatez e transparência, sem resistência nem desvio, no

espírito de seus leitores. Em seguida, pensar que os atos de leitura que dão aos textos significações plurais e móveis, situam-se no encontro de maneiras de ler, coletivas ou individuais, herdadas ou inovadoras, íntimas ou públicas e de protocolos de leitura que são depositadas no objeto lido, que indica a justa compreensão do seu texto [...].

A prática de leitura está presente em todos os níveis educacionais das sociedades letradas. Os estudantes apresentam grandes dificuldades não apenas nos exames vestibulares, mas também na Universidade, ao depararem com as disciplinas nas quais se frustram, pois não conseguem fazer leituras críticas dos textos e obras, assumindo atitudes passivas diante dos conteúdos.

Na Universidade, em conformidade com Laura Maria Silva Araújo Alves (2007, p. 5), "o aluno, ao ingressar, possui apenas a capacidade de decodificação dos códigos e não a capacidade crítica e criativa de leitura". Dessa forma, a Universidade não tem contribuído de maneira satisfatória para a formação de um leitor competente, crítico e assíduo, como habilidades exigidas para a atuação profissional.

Em geral, a leitura na Universidade é desenvolvida pelos acadêmicos como atividade-fim, muitas vezes direcionada apenas à leitura de livros e textos do curso, diferente da leitura livre como prazer. A falta de consciência do aluno para esse fato pode afetar na sua formação profissional. Por outro lado, o aprendizado da leitura demanda tempo, prática e muita humildade por quem o executa, pois o leitor é colocado na condição de sujeito do ato de ler, o qual tem que atribuir significado aos textos com o objetivo de compreender a si mesmo e aos textos em diferentes maneiras (SILVA, 1991).

Nesse contexto, o mundo acadêmico tem como função primordial oferecer aos discentes uma boa formação como leitores, colaborando para a maturidade da leitura necessária à permanência no ensino superior. Para contribuir com o professor no envolvimento desse aluno nas ações de incentivo à leitura, há projetos de capacitação do Governo Federal implantados na maioria das Universidades brasileiras. Como exemplo, se destaca o Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL), no Eixo 2 (PNLL, 2010, p. 53) com estratégias de fomento à leitura para professores que necessitam planejar e desenvolver atividades de atualização, capacitação e aperfeiçoamento, visando a ampliação de conhecimentos.

Por fim, Peter McLaren (1997 apud BENEVIDES, 2003, p. 5) defende que

a leitura crítica situa-se na intersecção da linguagem, da cultura, do poder e da história – o nexo no qual as subjetividades dos estudantes são formadas por meio da incorporação, acomodação e contestação. Essa luta envolve sua história, sua linguagem, sua cultura.

É por meio da linguagem que o acadêmico torna-se apto como leitor, se constituindo como o sujeito da sua história. Ao se tornar, posteriormente, um leitor-crítico, as oportunidades que a escolarização e a vida lhe fornecerão serão responsáveis para sua formação como cidadão.

2.3 Leitura da literatura no ensino

A leitura de textos literários leva o leitor à fruição dos sentimentos de emoção e diversão, à proporção que ele se envolve com o mundo imaginário, como se fosse um jogo lúdico. Mas para que isso aconteça, a literatura deve ser compreendida como um jogo de práticas pedagógicas, com regras para que sua leitura seja satisfatória. Assim, o trabalho do professor é relevante nesse contexto, ao passo que, deve ter consciência do uso dos instrumentos necessários para ministrar as aulas das disciplinas de Teoria Literária, com a finalidade de fornecer um ensino-aprendizagem de literatura de forma produtiva (ZAFALON, 2010).

Dessa forma, o professor no processo do trabalho com a literatura pode despertar no aluno o gosto pelo texto literário, inserindo o aluno no prazer pelo texto, incentivando o uso da biblioteca no acesso a esse material. Nas aulas de literatura, os alunos podem participar discutindo suas ideias sobre obras e textos apresentados e também sobre o assunto de literatura discutido durante o desenvolvimento da aula, tornando-as interativas.

O professor deve buscar alternativas de diálogo com o texto literário para as práticas de ensino de literatura, num processo de indagação contínua, se relacionando com os alunos, sem deixar de fora a subjetividade que os envolvem. Isso ocorre pelo fato de que, de acordo com Nirce Soldi Thomas (2013, p. 13) "a representação da realidade ocorre através da forma artística". É na linguagem literária que consta a criatividade do escritor, que faz com que as palavras passem a ter outros significados, diferentes dos que comumente temos no dia a dia. Esses significados são descobertos pelo leitor ao realizar esse tipo de leitura e a bagagem cultural do leitor influencia na compreensão e sentido do texto.

O que seria mais relevante na função de ser professor é a característica de ser leitor, por ser o ponto de partida para poder instruir o aluno na formação de uma visão de mundo coerente a partir da leitura de obras literárias. A pesquisadora Miriam Zafalon (2010, p. 9) confirma que "é função do professor de literatura chamar à vida as páginas mortas dos livros, abrindo discussões intertextuais e até interdisciplinares estabelecendo pontes entre os indivíduos e os textos, entre a escrita e a leitura, entre seus alunos e eles mesmos".

No mundo contemporâneo, o professor pode inserir em suas práticas de ensino da literatura os textos eletrônicos, por meio de diversos suportes tecnológicos, pelos quais o leitor com o texto na tela, tem facilmente fronteiras visíveis e bem delimitadas, e conta com recursos que possibilitam o entrecruzamento e a reunião de textos que são inscritos nesses suportes (CHARTIER, 1999).

As obras literárias disponíveis gratuitamente na Internet, como aquelas do *site* domínio público, e podem ser apresentadas ao novo leitor, permanecem pertinentes por implicarem aprendizagem e crescimento do conhecimento. Nos suportes tecnológicos, o texto eletrônico propicia ao leitor a interação através de textualidades convencionais e hipertextualidades (CARVALHO, 2010).

Segundo Tzvetan Todorov (2007, p. 27), "no ensino não aprendemos acerca do que falam as obras, mas sim do que falam os críticos". Dessa forma, no ensino superior, deveria valorizar o ensino das obras como objeto de estudo, uma vez que o sentido da obra não se resume a um juízo puramente subjetivo do aluno, porém, faz referência a um trabalho do conhecimento dele. Logo, os resultados da leitura lhe fornecerão o aprendizado dos fatos da história literária. Esse tipo de ensino aplicado pode afastar o estudante do prazer da leitura literária. Contudo, nada pode substituir o sentido da obra. Diante disso, podemos enfatizar Todorov (2007, p. 32)

[...]é preciso também nos questionar sobre a finalidade última das obras que julgamos dignas de serem estudadas. Em regra geral, o leitor não profissional, tanto hoje quanto ontem, lê essas obras não para melhor dominar o método de ensino, tampouco para retirar informações sobre as sociedades a partir das quais foram criadas, mas para nelas encontrar um sentido que lhe permita compreender melhor o homem e o mundo, para nelas descobrir uma beleza que enriqueça sua existência; ao fazê-lo, ele compreende melhor a si mesmo. O conhecimento da literatura não é um fim em si, mas uma das vias régias que conduzem a realização pessoal de cada um.

No entanto, o ensino de literatura que constitui o objeto desse estudo, pode propor a superação de abordagens restritas, atribuindo atividades que demandem uma perspectiva completa e com uma dinâmica inerente aos conhecimentos vivos, em constante movimento. Pode-se afirmar, portanto, que se está diante de um desafio na metodologia do ensino-aprendizagem da leitura.

2.4 Formação como leitor literário

Conforme Patrícia Kátia da Costa Pina (2011, p. 140) postula, o leitor constitui num indivíduo que lê atribuindo sentidos, dirigindo "os olhos, o corpo e a alma ao texto". Destaca ainda que "[...]tal desejo, impulso em direção a uma alteridade que nos provoca e nos faz perceber nossa incompletude permanente, não é natural, é produto das práticas culturais que nos formam e com as quais interagimos cotidianamente". Nessa perspectiva, o leitor pode ampliar seus "horizontes emocionais e intelectuais, adquirindo novas dimensões de saber e autocompreensão através de obras literárias". A escolha do sujeito-leitor traz a tona os desejos, anseios, valores e crenças, que proporcionam a interlocução que é transformadora, tornando o ato de leitura literária lúdico e prazeroso.

O processo de envolvimento do leitor na leitura literária inicia com a escolha da obra, dentre os diversos gêneros literários, seguidas da escolha do autor, do título. Na sequência da escolha, o formato da obra, que pode ser impresso ou digital, são passos necessários para as sensações de aproximação do leitor com o texto. Pina (2011, p. 140) enfatiza que os primeiros momentos dos processos de sensações e sentidos do leitor ocorrem através de "um significado aqui, uma emoção ali, um arrepio, um suspiro, um pouco de medo, afinal, texto e leitor, até a abertura da primeira página". Estas descobertas do leitor são extremamente necessárias no processo de interação leitor-autor que se iniciará durante a fruição no prazer da leitura.

A partir da escolha do texto, os leitores começam a preencher suas mentes, estabelecendo conexões com o que já leram e inferindo o que vai acontecer na história. São as conversas interiores, os diálogos com o texto que está sendo lido, esta discussão o ajuda a criar sentidos para o texto. Por isso, no ato de ler surge o

conhecimento prévio, as conexões, as inferências, a sumarização e síntese, que são colocadas em ação sem uma ordem específica na mente do leitor, para auxiliar na interpretação da leitura. O conhecimento prévio é considerado uma estratégia guarda-chuva, que abrange os outros tipos de conhecimento, pois consiste no momento em que o leitor ativa conhecimentos vários, já que possuem uma relação direta com o que está lendo. O leitor, ao ler, aciona conhecimentos prévios que estão relacionados às ideias do texto. Essa atividade de acionar essas informações interfere diretamente na compreensão porque conecta o texto com a mente do leitor. Isto constitui o processo de intercompreensão de significados do texto durante o ato de leitura (SOUZA; COSSON, 2012).

Formar o sujeito como leitor pode ser considerado uma preocupação no universo educacional, quando inserimos a importância da família nesse contexto. O começo da prática social da leitura torna-se necessário no âmbito familiar, para criar um vínculo maior entre pais e filhos, quando apresentar maneiras de ler de forma leve e prazerosa. As atividades lúdicas como contação de histórias e observação de ilustrações nos textos lidos facilitam a inserção do indivíduo no mundo literário.

No âmbito da escolarização, a biblioteca contribui no contato com bons textos, capazes de provocar momentos agradáveis com a leitura prazer e leituras destinadas ao ensino para que o leitor possa ampliar seus conhecimentos. Nesse sentido, para haver a disseminação do hábito de leitura, as bibliotecas devem ampliar seus acervos, disponibilizar meios de acesso à Internet, contribuindo com o acesso a diversos tipos de leitura literária.

Para um leitor letrado, por exemplo, são importantes ações de envolvimento social que o leve a buscar textos de acordo com o seu horizonte de expectativas e interesses; frequentar espaços como livrarias e bibliotecas; identificar as suas preferências enquanto leitor; dialogar com novos autores posicionando-se criticamente e criativamente diante dos autores, além de se posicionar perante outros leitores.

2.5 Brasil, um país de leitores?

Se partirmos dos discursos históricos sobre o assunto “leitura no Brasil”, chegaremos a um número considerável de pesquisas sobre o tema. Contudo, o

índice de leitores no Brasil ainda está abaixo do desejado, se comparado aos países com mesmo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH). A última pesquisa sobre o assunto, Retratos da Leitura (edição 2012), apresenta dados como: no Brasil existem 88,2 milhões de leitores, ou seja, 50% da população – 7,4 milhões a menos do que em 2007, quando 55% dos brasileiros se diziam leitores (PANSA, 2013).

De acordo com os dados, podemos apresentar como uma hipótese o preço do livro, considerado por muitos leitores um fator impeditivo para o acesso às obras. Porém, a pesquisa aponta que esse fator fica em 13º lugar e é a razão para se ler menos do que se lia antes (2% dos entrevistados). A "falta de interesse" ficou em primeiro lugar, com 78% dos entrevistados, e a "falta de tempo" colocada em segundo lugar, com 50%. Também foi apontado que o livro tem uma série de concorrentes, ou seja, 85% das pessoas preferem "assistir tevê" em seu tempo livre e 52%, "ouvir música" ou "rádio". A opção pela leitura aparece em 7º lugar na entrevista realizada em 2012, com apenas 28% de respostas dos entrevistados. A pesquisa não aponta a escolha dos leitores entrevistados. Mas será que o próprio leitor sabe o motivo pela escolha de seu material bibliográfico? Mesmo sabendo que a leitura é apontada como uma opção apenas em 7º lugar, podemos verificar que a escolha é tão importante como sua caracterização de leitor.

De maneira geral, não apresentaremos aqui as consequências que a falta de leitura traz, porém, podemos considerar tal pesquisa como uma oportunidade de demonstrar os esforços dos brasileiros pela melhoria na qualidade da educação. Assim, segundo as pesquisadoras Marisa Lajolo e Regina Zilberman (1993, p. 167), podemos citar três conquistas como indiscutíveis e merecem celebração:

- 1) disponibilidade de bons livros na maioria das escolas brasileiras;
- 2) tomada de consciência por parte de educadores e de parcela significativa de brasileiros da importância da capacidade leitora da população;
- 3) compreensão da responsabilidade maior e intransferível da escola na capacitação de seus alunos para leitura eficiente.

Dentre as conquistas apresentadas pelas autoras, podemos enfatizar a compra e disponibilização de obras literárias aos alunos das escolas públicas. Com as obras disponíveis, o professor pode adequá-las nas práticas de ensino, ampliando a responsabilidade da escola na formação leitora do professor-aluno.

Parte-se do pressuposto de que para haver leitura de gêneros literários temos que analisar o princípio da produção deste gênero. Se compararmos historicamente com os povos europeus, não tivemos nenhuma experiência com alcance de política pública que superasse os séculos de proibição ao acesso da produção literária, artística, científica e cultural. Tal direito foi negado e ainda não foi totalmente conquistado pela maioria de nossa população. Contra o cidadão leitor, há o histórico acúmulo de movimentos contrários à leitura, diferentemente do que ocorreu em outros países, como a França, onde as correntes favoráveis fizeram elevar os índices de leitura e desenvolvimento social.

Segundo Chartier (1994, p. 91), não apenas as ideias inovadoras contidas nos livros seriam as responsáveis por “conquistar as mentes das pessoas, moldando sua forma de ser e propiciando questionamentos”. Historicamente, para que a leitura deixasse de ser unicamente objeto sacro, era preciso desenvolver outras maneiras para que o acesso ao livro fosse facilitado.

Assim, segundo o autor, o primeiro fato histórico a ser notado é a quadruplicação da produção de livros nos primeiros 80 anos do século XVIII, refletida na imensa oferta que se passou a ter com o advento da indústria editorial, proporcionando um aumento considerável de material impresso (algo que hoje chamaríamos de “democratização do acesso à leitura”).

Ainda de acordo com o autor, essa mudança modificou drasticamente a maneira de ler das pessoas. A antiga prática tradicional da leitura, na qual o leitor era o chefe da família ou do grupo, que lia em voz alta, significava um mundo onde o livro era reverenciado e a autoridade era respeitada.

Temos, periodicamente, ações caracterizadas pelas políticas públicas, com projetos de leis pontuais de incentivo a leitura. Como exemplo, podemos citar o Decreto 7.559/2011, que institui o Plano Nacional do Livro e Leitura, assim como o Projeto de Lei 1.321/2011 que cria o Fundo Nacional Pró-leitura. Estes são apenas exemplos do que ocorre desde a modernização do estado brasileiro nos anos 1930. Para José Castilho Marques Neto (2012, p. 190) “há a repetição de um conjunto de medidas historicamente determinadas, hábitos e ideologias contrárias às finalidades estratégicas de construção de novos e capacitados leitores”. Isso pode atrasar a formação e valorização dos recursos humanos que são imprescindíveis para o

conhecimento e prazer pela atividade intelectual raciocinada, assim como o ato de ler.

Nesse contexto, para que possamos resgatar a dívida social e cultural que sofreram a leitura e a escrita, serão necessárias ações de conscientização ampla do significado tácito do que é e para que serve a leitura, além da sua influência em uma sociedade. Historicamente, para o brasileiro ser identificado como um "bom leitor", ainda é avaliado a quantidade e a qualidade das obras que ele lê.

Caracterizar o que é ser leitor, ainda é um desafio para os estudiosos da área das Letras. Assim, dados apresentados na pesquisa Retratos da Leitura no Brasil (2011), apresentam que na região Norte do Brasil, o índice de leitura por habitante é baixo, se comparado com as demais regiões. E se a leitura é baixa, o que dizer da escolha do leitor? Dados de bibliotecas e livrarias da região Norte demonstram que a procura pela obra produzida na própria região é muito específica, até mesmo direcionada aos estudiosos ou leitores chamados "concurseiros", que buscam informações momentâneas para determinada prova de concurso.

Mesmo com índices baixos de leitores, percebemos que o Brasil tem trabalhado positivamente para implantação de projetos e ações que incentivem a leitura. Em 2015 foram inaugurados dois novos programas de incentivo a leitura como: biblioteca escolar (implantação e ampliação de bibliotecas nas escolas), biblioteca do professor (disponibilização de livros aos professores da rede pública) e Casa de leitura (mini-bibliotecas para uso comunitário). Enfim, outras ações distribuídas pelo Brasil, inclusive de instituições privadas, já trabalham com afinco para desenvolverem no cidadão o gosto pela leitura.

2.6. Breve histórico sobre biblioteca

A definição para a palavra biblioteca é "lugar onde se guardam os livros". De acordo com Marcos Vinícius Andrade (2008, p. 12), se analisarmos do ponto de vista técnico, ao contrário da origem etimológica, uma biblioteca desempenha funções sociais que estão muito além dessa primeira definição. É nela que as informações disponibilizadas propiciam a pesquisa e ampliam o conhecimento.

A história da humanidade está intimamente vinculada à história do registro de informação. A partir do momento em que o homem foi realizando suas descobertas,

foi necessário seu registro. Com o registro era imprescindível sua organização. As primeiras bibliotecas de que se tem notícia são chamadas de “minerais”, pois seus acervos eram constituídos de tabletas de argila. Em seguida tivemos as bibliotecas vegetais e animais, constituídas de rolos de papiro e pergaminho.

Segundo Luiz Milanesi (1983, p. 16),

O papiro é uma planta das margens do rio Nilo e foi utilizada pelos egípcios antes do terceiro milênio a.C. através de uma técnica de entrelaçar as suas fibras formando uma superfície apta a receber inscrições a tinta. Foi o produto mais utilizado para registro de informações.

Esse produto era produzido em rolos e utilizado para registrar a escrita, no Egito. Em seguida, ficavam disponíveis nos acervos com milhares de volumes. Na Grécia, substituíram o papiro pelo pergaminho¹ que eram utilizados para a produção literária. A biblioteca mais antiga e famosa foi a de Alexandria, no Egito, que segundo Milanesi (1983, p. 18) era considerada um centro de cultura, uma "casa de sábios", localizadas nos mosteiros, onde apenas os cristãos podiam manusear esse material, sendo os responsáveis na preservação das obras ali disponíveis.

As bibliotecas da antiguidade são rodeadas de histórias detalhadas sobre sua construção, importância e principalmente seu término. A tão famosa biblioteca de Alexandria não ficou conhecida apenas, segundo Andrade (2008, p. 13) pela quantidade de manuscritos - em torno de 40 a 60 mil manuscritos em rolos de papiro, com aproximadamente 700 mil volumes – mas também pelos três grandes incêndios de que foi vítima. Ainda de acordo com o autor, são as bibliotecas que dispõem de acervos que contribuirão significativamente na formação do leitor, utilizando o livro como meio de tradução do conhecimento disponibilizado.

A leitura está intimamente vinculada à história das bibliotecas. Com o avanço do ato de ler, na Idade Média, as leituras de impressos de grande circulação, de almanaques (objeto de manipulação frequente) e os chamados "ocasionais" e folhetins (que dão a conhecer crimes, catástrofes, milagres e variedades), possibilitavam a união de classes, das maneiras de ler, uma vez que a leitura em voz alta era o único tipo de leitura existente. Enfim, Chartier (2009, p. 90) destaca que nas bibliotecas "a leitura era uma característica do público feminino". Por isso, percebemos que as mulheres retratadas em obras de artes clássicas são

¹ pele de mamíferos tratadas para servir como suporte de inscrições a tinta.

apresentadas como leitoras, pois se encontram numa postura que demonstravam concentração e envolvimento com o livro, em um ambiente sedutor, envolvente e misterioso. Quanto aos homens, aparecem dispostos em locais onde o livro era decoração, em frente de estantes com obras clássicas de autores renomados, mas não de posse dos livros em suas mãos. Através dessas pinturas, percebemos que a biblioteca era considerada um sinal de poder, de saber e de status, pois, os nobres eram retratados nas bibliotecas particulares em suas casas.

2.7 A Biblioteca brasileira

Assim como em outras partes do mundo, no Brasil, as bibliotecas apareceram primeiramente nas instituições religiosas, como os mosteiros, conventos, colégios jesuítas, entre outros. Mesmo com a especificidade de público, conseguiram se instalar em vários estados brasileiros. Com o surgimento de ordens religiosas como os Beneditinos, Carmelitas e Franciscanos, tinham a incumbência de educar a população brasileira, sendo necessária a criação de bibliotecas para auxiliar no ensino.

De acordo com Araújo (2005, p. 35) dentre as bibliotecas mais relevantes estavam as Beneditinas. As abadias beneditinas tinham boas bibliotecas e enriqueciam seus acervos por meio de compra e herança. Com a vinda da Corte Portuguesa para o Brasil no século XVI, ficou visível a alteração dos interesses e condições da população. Dentre estes interesses estão o ouro, diamantes e pratarias. Mas não podemos esquecer os manuscritos da Coroa, do Infantado e a Biblioteca Real da Ajuda que ampliava seu acervo com doações e a obrigatoriedade do Depósito Legal de tudo que é produzido no país.

Nesse contexto, surge a primeira biblioteca pública, em Salvador, com o planejamento de um senhor de engenho chamado Pedro Gomes Ferrão de Castelo. Para Araújo (2005, p. 35), esta construção foi essencial para promover a instrução do povo da região, pois a intenção era que ela funcionasse sem a ajuda do governo, porém, isso não foi possível. Logo em seguida, o senhor de engenho passou a dar subsídios e outras bibliotecas públicas foram criadas em outros estados.

3. METODOLOGIA

O referencial teórico desenvolvido que se pauta pelos conteúdos: Cursos de Letras na UNIR, assim como a leitura, leitura de literatura, práticas de leitura e a história das bibliotecas, darão suporte a análise da pesquisa aplicada aos acadêmicos dos Cursos de Letras que se pretende investigar, apontados a seguir.

3.1 Definição do *corpus*

A escolha dos Cursos de Graduação em Letras partiu do pressuposto que nesse curso o aluno terá sua formação na língua portuguesa e outras línguas, além das literaturas que exigem dele uma considerada quantidade de leitura de obras clássicas e contemporâneas. Tais conhecimentos são cruciais à formação profissional do aluno, uma vez que ampliarão o poder de argumentação, possibilitando o alargamento de suas experiências.

Até 2014, a UNIR, campus de Porto Velho, ofertava três Cursos de Licenciatura em Letras: Letras/Português; Letras/Espanhol; Letras/Inglês. Em 2015, foi implantado mais um curso: Letras/Libras.

Para a realização da pesquisa, foi elaborado um questionário com 42 (quarenta e duas) questões (Apêndice 1), contendo os eixos: perfil, formação como leitor, formação cultural, formação universitária e Biblioteca Universitária. O questionário visava levantar informações sobre o perfil social dos informantes, seus interesses profissionais e literários, sua trajetória no conhecimento literário e leitura como lazer, desde a infância à vida acadêmica, além do seu conhecimento sobre a verdadeira função de uma Biblioteca Universitária.

Com a autorização prévia do departamento de Línguas Vernáculas e Estrangeiras, aplicamos o questionário impresso nas turmas: Letras/Espanhol/1º período e Letras/Espanhol/7º período; Letras/Português/2º período e Letras/Português/7º período; Letras/Inglês/1º período e Letras/Inglês/7º período, o que constituiu o *corpus* da pesquisa, com 77 informantes.

Obtivemos uma quantidade de questionários respondidos conforme tabela a seguir:

Tabela 01. Quantitativo de informantes.

	1º período	7º período	2º período	Total
--	------------	------------	------------	-------

Letras/espanhol	11	09	--	20
Letras/português	--	14	11	25
Letras/inglês	21	11	--	32
Total geral				77

Fonte: elaboração da pesquisadora.

A pesquisa foi aplicada no segundo semestre de 2014 (2014.2) e teve caráter exploratório, utilizando o método qualitativo, com respostas de múltipla escolha, enumeradas de acordo com o grau de importância. Embora fosse de múltipla escolha, as perguntas elaboradas atenderam as informações necessárias para os dados da pesquisa.

3.2 Objetivos da pesquisa

A pesquisa procura relacionar diferentes momentos da vida do acadêmico dos Cursos de Letras, ou seja, sua formação socioeconômica, escolar e familiar, vida cultural, formação como leitor, visão sobre o curso escolhido e conhecimento sobre Biblioteca Universitária. Além disso, identificar o hábito de leitura dos acadêmicos; comprovar o acúmulo do conhecimento adquirido no período acadêmico através das disciplinas cursadas; examinar o porquê da escolha do Curso de Letras e sua contribuição na formação profissional do informante.

O objeto do estudo investiga qual é a influência que a Biblioteca Central "Prof. Roberto Duarte Pires" exerceu na formação desse aluno como leitor. Nesse sentido, através da pesquisa, procura propor ações culturais de integração da comunidade interna e externa a UNIR e readequação do espaço físico.

3.3 Coleta de dados

Os questionários foram aplicados nas turmas iniciais (1LE, 2LP, 1LI) e finais (7LE, 7LP, 7LI); dos quais fizemos as tabulações dos dados de cada período. As respostas apresentaram índices de predominância de informações em cada questão. Consideramos, na análise, os dois índices de ocorrência maiores de resposta. Durante a tabulação dos dados, as respostas iguais de ambas as turmas foram analisadas juntas no item discussão dos dados. Porém, as respostas em que

houve diferença de dados entre as turmas iniciais e finais, foram analisadas separadamente para uma discussão comparativa.

3.4 Os informantes da pesquisa

O estudante dos Cursos de Letras deve ter a percepção que a escolha por este curso terá uma exigência maior de leitura, se comparar com as demais licenciaturas, em virtude da condição específica em que o curso se encontra diante das exigências, visto que visa à formação de professores/leitores. Supomos que os estudantes podem ser considerados como "leitores em potencial", porque recebem leituras de obras literárias como obrigatoriedade nas disciplinas durante seu percurso acadêmico. Isso pode contribuir para sua formação leitora.

Nesse sentido, sabemos que o aluno gosta de ler vários tipos de texto, sendo seletivo, revelando diferentes gostos. No entanto, observamos que uma grande parte dos professores, não consideram o aluno como leitor, "pois julgam que a 'leitura ideal' seja apenas a do cânone literário², embora alguns deles reconheçam outros tipos de leitura que o alunado faz" (SILVA, 2010).

Ainda de acordo com Silva (2010, p. 28)

o docente acredita que pode começar, inclusive, a influenciá-los à leitura do texto literário por um caminho inverso, àquele onde o professor se voltará para o que o aluno lê atualmente e, posteriormente, inserindo os clássicos por meio de atividades que facilitem a compreensão do texto.

Dessa forma, os estudantes podem ampliar o gosto pela leitura quando se identificam com o tipo de texto ao qual recebem pelos professores. Embora haja muitos que resistam, a caminhada pela graduação despertará o gosto pela literatura canônica, uma vez que, acreditamos, o professor abrirá horizontes por meio de vários procedimentos que ajudarão o aluno a se aproximar da linguagem literária.

Nesse contexto, o aluno irá encontrar meios para melhorar sua formação sociocultural e a Universidade, detentora de um papel significativo na vida deste

² o termo cânone deriva do grego kánon e diz respeito a uma regra, norma representada por uma obra ou um poeta. O cânone literário nada mais é do que uma seleção valorizada de livros, originando dessa escolha muitas controvérsias. Fonte: www.literamidia.blogspot.com.br.

acadêmico, fornecerá o conhecimento de modo ativo, com políticas e atividades para a formação leitora e formação profissional. Esta pesquisa pretende contribuir no avanço das discussões sobre os projetos de extensão a serem desenvolvidos no espaço físico de uma Biblioteca Universitária, propiciando o desenvolvimento de leitores no universo acadêmico, integrando os alunos dos Cursos de Letras com a comunidade interna e externa.

4 ANÁLISE E RESULTADOS

O termo "**aluno**" possui uma das principais definições adotadas pelo INEP/Censo da Educação Superior em seu glossário, sendo este caracterizado como um "indivíduo dotado de dados cadastrais e dados variáveis referentes ao vínculo com um curso superior". Essa definição é peculiarmente tratada como um dado numérico, relevante para as estatísticas e delimitações orçamentárias de uma instituição de ensino, porém, ele é mais do que isso. Considerado um cidadão em fase de formação de opinião, este **aluno** é a peça chave de uma Universidade, sendo a única razão de sua existência, ou seja, sem o **aluno**, a instituição de ensino não existe.

Para facilitar a representatividade dos dados coletados na análise, identificamos os informantes das turmas de graduação através das siglas: LE - Letras/Espanhol; LI - Letras/Inglês e LP - Letras/Português. Para as turmas dos primeiros anos, especificamos os Cursos de Letras como: 1LE, 1LI e 2LP. Para as turmas dos últimos anos, respectivamente, como: 7LE, 7LI e 7LP.

4.1 Perfil socioeconômico e cultural dos informantes dos Cursos de Letras

A análise que segue apresentará os dados relativos aos eixos do questionário aplicado e definirá a discussão que se propõe sobre a leitura, vida social, formação cultural e acadêmica, como também a vivência na biblioteca do informante pesquisado.

Assim, verificamos na tabela 01, referente a questão 01 da pesquisa: ano de nascimento, a variação da faixa etária dos informantes das turmas iniciais e finais:

Tabela 02. Questão 01. Todas as turmas (1LE, 1LI, 2LP, 7LE, 7LI e 7LP).

Ano de nascimento - faixa etária			
1 LE	Idade	Frequência	%
	18-24	10	90,91
	25-31	1	9,09
	Total Geral	11	100,00
1 LI	Idade	Frequência	%
	18-24	9	42,86
	25-31	4	19,05
	32-38	2	9,52
	39-45	5	23,81
	46-52	1	4,76
	Total Geral	21	100,00
2 LP	Idade	Frequência	%
	18-24	7	63,64
	25-31	2	18,18
	39-46	2	18,18
	Total Geral	11	100,00
7 LE	Idade	Frequência	%
	23-29	2	22,22
	30-36	4	44,44
	37-43	2	22,22
	44-50	1	11,11
	Total Geral	9	100,00
7 LI	Idade	Frequência	%
	20-26	7	63,64
	27-33	2	18,18
	34-40	1	9,09
	48-54	1	9,09
	Total Geral	11	100,00
7 LP	Idade	Frequência	%
	18-24	5	35,71
	25-31	3	21,43
	32-38	3	21,43
	39-45	1	7,14
	46-52	2	14,29
	Total Geral	14	100,00

Fonte: elaboração da pesquisadora.

Nas primeiras turmas pesquisadas, verificamos que dos 43 informantes, 26 nasceram entre os anos de 1990 e 1996, ou seja, mais de 50% destes alunos ingressaram no ensino superior, especificamente nos Cursos de Letras da UNIR, com idades variantes entre 18 e 24 anos. É a mesma variação de idade quando analisamos o ingresso dos alunos das turmas finais, ou seja, 7º períodos.

Estes dados comprovam as informações apresentadas no Resumo Técnico - Censo da Educação Superior 2013 (BRASIL, 2013, p. 42), em relação à média nacional. De acordo com os dados do Censo, a idade do aluno no ato da matrícula em um curso de graduação/licenciatura, na modalidade presencial, é de 24 anos. Porém, se comparados aos cursos de bacharelado, percebemos que os jovens ingressam cada vez mais cedo nas Universidades, sendo a média entre 17 e 19 anos.

Verificamos também na pesquisa realizada, a oscilação de faixa etária dos informantes nas últimas turmas: nos Cursos de Letras/Espanhol, os concluintes possuem entre 30 e 36 anos (44,44%); nos Cursos de Letras/Inglês variam entre 20 e 26 anos (63,64%) e nos Cursos de Letras/Português a faixa etária está entre os 18 a 24 anos (35,71%). Esta oscilação pode interferir no ingresso ao mercado de trabalho.

Os estudantes dos Cursos de Letras/Português, por terem sua formação anterior aos outros cursos pesquisados, tendem a iniciar sua atividade profissional enquanto professor de Língua Portuguesa; ao passo que os informantes concluintes nos Cursos de Letras/Espanhol ou Letras/Inglês já iniciam a graduação com uma idade maior, em comparação ao de Letras/Português. Além disso, há uma divisão de opção de escolha após sua formação acadêmica: uma parte escolhe a educação básica, outra parte opta por atividades no serviço público, tradutor e intérpretes, secretariado executivo, entre outros.

Esses índices de idade mostram uma característica relevante quando os vinculamos à escolha de um curso de licenciatura, pois sabemos que no Brasil a maior parte das pessoas que buscam uma graduação em Letras é do sexo feminino. É o que aponta a tabela 03, com informações referentes à questão 02 da pesquisa - **sexo**:

Tabela 03: Questão 02. Todas as turmas (1LE, 1LI, 2LP, 7LE, 7LI e 7LP).

Sexo	Frequência	%
Feminino	65	84,42
Masculino	12	15,58
Total	77	100,00

Fonte: elaboração da pesquisadora.

Deste modo, a tabela 03 aponta a predominância feminina na escolha pela graduação em Letras na UNIR, pois dentre os 77 informantes das turmas pesquisadas (1LE, 1LI, 2LP, 7LE, 7LI e 7LP), 65 são mulheres, ou seja, 84,42%, ficando o sexo masculino com apenas 15,58%, 12 informantes. Conforme os dados apresentados pela Coordenação de Informação de Desempenho Institucional - CID/UNIR, ano/base 2014.1 e 2014.2, sobre as matrículas efetivadas, a pesquisa vem comprovar que os Cursos de Letras possuem em sua maioria o público feminino. Em números, a média anual para o curso Letras/Português consiste em 77,03%; Letras/Inglês com 63,41% e Letras/Espanhol com 80,33% de matrículas do público feminino.

Outra pesquisa que demonstra a presença feminina na continuidade dos estudos em maior número é a realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, que apontou o índice de matrículas no Ensino Médio de 54,0% para as mulheres e 46,0% para os homens, no ano de 2013. No acesso à Educação Superior, o índice de diferença entre sexos que, em 1996 foi de 8,7%, subiu para 12,8% a favor das mulheres, em 2013.

A pesquisa do INEP também destacou que, em relação ao Brasil, as mulheres continuam a optar pelas profissões consideradas como tipicamente femininas, com destaque para os cursos de: Serviço Social, Pedagogia, Enfermagem e Letras. Mesmo com o seu crescimento no grau de escolaridade, as opções de cursos superiores com possibilidades de carreiras científicas e tecnológicas não são prioridade na escolha pelas meninas que concluem o ensino médio.

O estudo sobre os Cursos de Letras da UNIR de Porto Velho é alentada pelos dados do Censo da Educação Superior, realizado pelo INEP anualmente, que destaca a quantidade total de ingressos em cursos de graduação para o ano de 2013: dos 2.742.950 de inscritos, 51,4% são do sexo feminino e 48,6% do sexo

masculino e as áreas predominantes na escolha do curso são de “Saúde e Bem-Estar Social” e “Educação” (INEP, 2014).

Além dos Cursos de Letras no Brasil serem comprovadamente uma escolha de público feminino, a realização do exame (ENEM³) que possibilita o ingresso ao nível superior de educação também é preferencialmente feminino. Na UNIR, a adesão total ao ENEM como forma de ingresso ocorreu em 2010. Nesse aspecto, segundo o Relatório Pedagógico ENEM 2009 - 2010 (último publicado), "o público feminino constituiu maioria no ENEM 2009 e 2010", ou seja, o percentual de inscritos foi em torno de 60% (INEP, 2014).

Com o término do curso superior, o sexo ainda é um dos "critérios escondidos" nos processos seletivos utilizados para as contratações profissionais. Segundo Bourdieu (2013, p. 102) as profissões caracterizadas como femininas possuem perdas significativas no seu valor social e essa desvalorização tende a acompanhar o progresso da educação feminina e a entrada maciça das mulheres no mercado de trabalho. Outra opção considerável pelo fato do público feminino ser maioria é seu interesse em desenvolver-se profissionalmente ou pela necessidade de contribuir com o orçamento do lar.

Um ponto relevante apresentado nessa pesquisa é que a maioria dos informantes reside com os pais (em torno de 60%). Considerando os 43 alunos pesquisados, matriculados nas primeiras turmas, 1LE, 1LI e 2LP, apresentamos algumas justificativas como consequências da opção "morar com os pais": término do ensino médio e inserção seguida no ensino superior; o desejo dos pais em ver o filho em um curso de graduação, o desemprego ou a não necessidade de trabalhar no período em que estiver nesse curso e a opção em ser solteiro. Estas justificativas apontadas procedem pelo fato de que os Cursos de Letras analisados são ofertados no período vespertino (tarde), o que dificulta o aluno a trabalhar nesse período, por exemplo.

Na tabela 04, podemos demonstrar os dados referem à questão 3 da pesquisa: **estado civil**. Vejamos:

³ Por volta dos anos 2000, o acesso às instituições públicas de ensino passou do simples vestibular para o Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM.

Tabela 04: Questão 03. Todas as turmas (1LE, 1LI, 2LP, 7LE, 7LI e 7LP).

Estado Civil	Frequência	%
Casado	26	33,77
Divorciado	4	5,19
Solteiro	47	61,04
Total	77	100,00

Fonte: elaboração da pesquisadora.

Na tabela 04 houve a ocorrência de 61,04% dos informantes solteiros, em oposição de 33,77% de casados. Entre os informantes solteiros, a tabulação dos dados envolveu homens e mulheres, embora dentre os 77 informantes, o público feminino predominou.

De acordo com dados do IBGE (2010), a opção de "estar solteiro" é característica das mulheres brasileiras, sendo justificada por vários motivos como: maior número de domicílios unipessoais femininos, pois, além de razões culturais, a mulher está vivendo mais tempo e há maior número de mulheres com casamentos dissolvidos. Em nossa percepção de mundo, destacamos que os pensamentos femininos sofreram mudanças e as mulheres passaram a exercer várias funções na sociedade, transformando o casamento em uma opção e não mais uma imposição. Importante destacar ainda que ocorreu um índice de 33,77% de informantes casados. Fator relevante, pois sabemos como é difícil fazer um curso superior sendo casado, exige-se esforço maior devido as dificuldades de conciliar vida familiar, trabalho e estudo.

Os divorciados também foram apontados na tabela 04, sendo apenas 5,19% dos informantes. Segundo dados do IBGE, entre 2004 e 2005, o índice de separação judicial constituiu em 70%, sendo, 52% requisitados por mulheres. Isso se deve pelo aumento da inserção feminina no ambiente profissional, trazendo consequências comportamentais.

Na sequência, apresentamos a tabela 5 com informações referentes a questão 04 da pesquisa: **localidade residencial** do informante. Assim:

Tabela 05. Questão 04. Todas as turmas (1LE, 1 LI, 2 LP, 7 LE, 7LI e 7LP).

Localidade residencial	Frequência	%
Candeias do Jamari	5	6,49
Centro	4	5,19
Não responderam	12	15,58
Zona Leste	26	33,77
Zona Norte	13	16,88
Zona Sul	17	22,08
Total	77	100,00

Fonte: elaboração da pesquisadora.

Na tabela 05, observamos que apenas 6,49% dos informantes residem no município de Candeias do Jamari, localizado a 25 km de Porto Velho. Os moradores de localidades adjacentes procuram a UNIR por ser a única a ofertar o Curso de Letras gratuito no estado.

Em relação aos moradores de Porto Velho, através dos bairros informados na pesquisa, identificamos a zona urbana dos informantes: zona sul (22,08%), zona norte (16,88%), centro (5,19%) e a predominância da zona leste com 33,77%, sendo esta a área com a população mais carente da cidade, segundo Thiago Martarole (2007, p. 1), que identificou no Mapa Temático da renda média da população da capital de Rondônia.

Também para Bourdieu (2013, p. 129), isto pode ser um fator significativo na escolha do curso, quando relacionado ao crescimento da classe de capital econômico inferior. Este aluno, intitulado por ele como "diplomado", contribuirá para a desvalorização das profissões ao concluir o ensino superior, ou seja, muitas pessoas passam a ser assalariadas devido a sua formação na graduação.

Em outras palavras, o diploma não é sinônimo de grandes ganhos salariais. A escolha do curso depende da competência intelectual e do conhecimento de cada indivíduo. Ele pode escolher ser médico como pode escolher ser professor, interferindo na valorização da profissão. Especificamente, quando um graduado em Letras for exercer a profissão como professor, por exemplo, na rede pública de ensino, não terá um salário compatível diante da realidade brasileira. "O capital econômico desvinculado do capital escolar" (BOURDIEU, 2013).

A questão 5 da pesquisa: "**você trabalha atualmente?**", demonstrou que a maioria dos informantes não atuam no mercado de trabalho, conforme apontamos na tabela 06 abaixo, ou seja, 67,53% dos informantes responderam que não

trabalham. Observamos também que o acesso ao ensino superior é um desejo familiar, já que, muitas vezes os pais e responsáveis que não tiveram oportunidade de concluir os estudos, auxiliam seus filhos nesse período, pois reconhecem a importância da graduação na vida dos filhos.

Tabela 06. Questão 05. Todas as turmas (1LE, 1LI, 2LP, 7LE, 7LI e 7LP).

Você trabalha atualmente?	Frequência	%
Não	52	67,53
Sim	25	32,47
Total	77	100,00

Fonte: elaboração da pesquisadora.

Entre os que trabalham (32,47%), a maioria é formada por servidores públicos ou autônomos (trabalho informal). A não obrigatoriedade de ser responsável pela manutenção financeira do lar, devido a maioria dos informantes serem mulheres, solteiras e ainda residindo com os pais, como apontou esta pesquisa, é uma característica relevante quando verificamos os aspectos determinantes para estar num curso de nível superior e, principalmente, nos Cursos de Letras.

A tabela 07 apresenta a questão 6: **"sua escolaridade básica foi, na maior parte, em escola"**. Nessa questão, dividimos as opções de respostas em rede pública e rede privada, conforme consta:

Tabela 07. Questão 06. Todas as turmas (1LE, 1LI, 2LP, 7LE, 7LI e 7LP).

Sua escolaridade básica foi, na maior parte, em escola:	Frequência	%
Privada	9	11,69
Pública	68	88,31
Total	77	100,00

Fonte: elaboração da pesquisadora.

A tabela 07 fornece um índice de 88,31% dos informantes que realizaram sua escolaridade básica na rede pública. A pesquisa destaca que este dado pode interferir na qualidade da bagagem de conhecimento do professor em sala de aula. De acordo com Borges (2013, p. 1), "o aluno que não teve uma boa formação básica, não vai conseguir ser um bom professor". Na média, são os alunos que

tiveram mais dificuldades que acabam nessa profissão, pois a qualidade da educação está vinculada à formação do profissional da educação.

Nesse sentido, a opção pelo ensino na rede pública advém de duas hipóteses: falta de acesso físico à rede privada, ou seja, há quantitativo inferior de escolas particulares no bairro do informante; a distância física dos colégios particulares, que em sua maioria estão instalados no centro de Porto Velho, e os valores cobrados por estas instituições que inviabilizam o acesso a elas.

A fala de Bourdieu (2013, p. 105) comprova, de certa forma, os dados da tabela 7 - a predominância de informantes que tiveram sua educação básica na rede pública de ensino - ao dizer que há uma grande probabilidade dos membros de uma classe, que na sua origem dispunham de um determinado capital econômico e cultural, estarem voltados a uma única trajetória escolar e social, com reflexos decisivos em sua posição social. Ou seja, o acesso ao ensino dos pais (gratuito) pode influenciar consequentemente o acesso dos filhos, não apenas pela condição financeira. Pais que tiveram acesso à escola pública podem continuar com os filhos nelas.

Caso os fatores acima mencionados não influenciem na decisão dos pais, eles ainda possuem a alternativa de optarem pela educação privada. Outro dado da pesquisa mostrou que apenas 11,69% dos informantes cursaram o ensino particular, sendo uma opção aos pais que buscaram a escola privada para os filhos por entender que possuem melhores condições de ensino.

Em relação às questões 7 e 8: "**escolaridade de seu pai (ou padrasto)**", e, respectivamente "**escolaridade de sua mãe (ou madrasta)**", os dados estão distribuídos nas tabelas:

Tabela 08. Questão 07. Todas as turmas (1LE, 1LI, 2LP, 7LE, 7LI e 7LP).

Escolaridade de seu pai (ou padrasto)	Frequência	%
Analfabeto	5	6,49
Apenas lê e escreve	4	5,19
Ens. Fund. Completo	6	7,79
Ens. Fund. Incompleto	28	36,36
Ens. Médio Completo	15	19,48
Ens. Médio incompleto	5	6,49
Ens. Superior Completo	9	11,69
Ens. Superior incompleto	2	2,60
Não responderam	1	1,30
Pós-Graduação completa	2	2,60
Total	77	100,00

Fonte: elaboração da pesquisadora.

Em relação aos dados apontados na tabela 08, houve maior ocorrência no índice de 36,36% de pais com ensino fundamental incompleto, contrapondo o índice de 11,69% com ensino superior completo e 19,48% com ensino médio completo. Isto vem mostrar que, embora os pais não tenham avançado nos estudos, não significa que eles não possuam o desejo de ver seus filhos com uma formação superior a deles, não medindo esforços para que isso aconteça. O estudo de Soares-Luchiari (1996, p. 84) acrescenta essa ideia quando diz: "os pais não puderam realizar uma profissão desejada, pelos mais diversos motivos, frequentemente eles esperam que os filhos possam realizá-la em seu lugar".

Na tabela 09, os dados da pesquisa mostram que a classe feminina tem mais acesso às cadeiras escolares, com 25,97% das mães (ou madrastas) com ensino médio completo e 7,79% com pós-graduação completa, confirmando que as mulheres possuem um nível de escolaridade maior do que os homens, apresentados na tabela 08 - nível de ensino fundamental incompleto.

Tabela 09. Questão 08. Todas as turmas (1LE, 1LI, 2LP, 7LE, 7LI e 7LP).

Escolaridade de sua mãe (ou madrasta)	Frequência	%
Analfabeta	2	2,60
Analfabeto	6	7,79
Apenas lê e escreve	1	1,30
Ens. Fund. Completo	12	15,58
Ens. Fund. Incompleto	16	20,78
Ens. Médio completo	20	25,97
Ens. Médio incompleto	4	5,19
Ens. Superior Completo	7	9,09
Ens. Superior incompleto	3	3,90
Pós-Graduação completa	6	7,79
Total	77	100,00

Fonte: elaboração da pesquisadora.

O fato de a pesquisa ter apontado que as mulheres possuem o nível de escolaridade maior, com o ensino médio completo - 25,97% é reforçado com os dados divulgados pelo IBGE (2010) que demonstram que as mulheres brasileiras estudam mais do que os homens. Enquanto os homens brasileiros, com mais de 10 anos de idade declararam ter em média 6,9 anos de estudo, as mulheres superam esse dado, pois estudam, em média, 7,2 anos. A taxa de escolarização por grupo etário também mostra que as mulheres frequentam mais a escola em todos os grupos analisados pelo IBGE.

O aspecto importante em relação às mães possuírem ensino médio completo está vinculado à questão 10 da pesquisa: **qual é a principal profissão exercida por sua mãe?**, na qual obtivemos como maior índice de resposta que a principal atividade profissional exercida pelas mães dos informantes é "do lar", ficando como segunda profissão a de "professora" do ensino básico e médio. Isso mostra que o índice de mães que se dedicam ao lar, pode ser um reflexo do índice de desemprego em Porto Velho, pois segundo dados do IBGE (2014), realizado no período de aplicação da pesquisa, o ano fechou com queda de 4,9% de desemprego.

Outro dado relevante apresentado pelo IBGE (2010) é em relação ao salário: em 2014, em média, as mulheres ganhavam perto de 74,2% do salário pago aos

homens. Este fator é determinante no quesito continuidade dos estudos do público feminino, pois mesmo tendo a formação igual a do homem, o salário ainda é inferior.

A questão 09: **principal profissão exercida por seu pai?** - verifica a predominância de atividades autônomas, ou seja, os pais exercem as profissões de pedreiro e/ou agricultor. Isso pode ser uma justificativa quando verificamos seu grau de escolaridade, porém, a opção por se ter estas profissões não está diretamente relacionada ao grau de escolaridade fundamental incompleto, conforme apontado na pesquisa, mas podemos pressupor que eles não tiveram a oportunidade de avançar nos estudos. Por outro lado, tivemos uma quantidade significativa de pais que trabalham no funcionalismo público, atividade que emprega mais da metade dos habitantes trabalhadores de Porto Velho.

Em relação à questão 10 da pesquisa ocorreu a predominância de respostas relacionadas a mães que não trabalham fora, ou seja, dedicam-se aos trabalhos do lar. O fato de a mãe não trabalhar fora pode ser considerado como um fator determinante na escolha do curso superior dos filhos. Pois, as mães que não trabalham fora desejam que seus filhos estudem para ter uma profissão. É o que atesta os estudos de Soares-Luchiari (1996, p. 84), quando mostra a influência da mãe na formação dos filhos

[...] o trabalho da mãe também é importante, as filhas de mães que trabalham fora, provavelmente, irão trabalhar fora também, principalmente se a mãe está contente no seu trabalho. As mães que não tem uma profissão, e que gostariam de ter tido, influenciam suas filhas à seguirem os estudos para terem uma vida diferente das delas.

A presença da mãe no lar, assumindo algumas vezes também o papel de pai, pode contribuir na carreira dos filhos e nas práticas de leitura dos informantes durante a graduação de Letras, contribuindo significativamente na sua formação como leitor.

No que se refere a questão 11: **o que levou você a cursar a graduação em letras?**, verificamos que dentre as opções, as que mais se destacaram foram **desejo e/ou necessidade de cursar o ensino superior**, com 15,65%, seguido pelo **gosto/interesse pela língua estrangeira**, com índice de 14,97%, com destaque às ocorrências em relação ao **gosto/interesse pela leitura e pela literatura**.

Tabela 10. Questão 11. Todas as turmas. (1LE, 1LI, 2LP, 7LE, 7LI e 7LP).

O que levou você a cursar uma graduação em Letras? Escolha uma ou mais alternativas apresentadas abaixo.	Frequência	%
Os pais ou familiares influenciaram	4	2,72
Professores de Português no ensino básico	7	4,76
Interesse em ser professor	16	10,88
Interesse cultural pelas áreas das letras	16	10,88
Gosto e/ou interesse pela escrita	10	6,80
Gosto e/ou interesse pela gramática	12	8,16
Gosto e/ou interesse pela leitura e pela literatura	20	13,61
Gosto e/ou interesse pela por língua estrangeira	22	14,97
Desejo/necessidade de cursar o ensino superior	23	15,65
Diploma para tentar concursos públicos	14	9,52
Outro motivo (não declarado)	3	2,04
Total	147	100,00

Fonte: elaboração da pesquisadora.

A preferência em maior índice apontado na pesquisa foi pelo desejo/necessidade de cursar o ensino superior. O curso superior é o primeiro passo para a formação de uma carreira, em seguida, ao realizar cursos de especialização, terá condições de ganho salarial melhor, de acordo com sua área de atuação profissional. Em consequência de continuar estudando, sua carreira será estabilizada, se for aprovado em concursos públicos, uma vez que os melhores salários são destinados às vagas de nível superior.

Com relação a segunda opção de maior índice na tabela ser o gosto/interesse pela língua estrangeira do informante, pode ser justificada pela profissão de intérprete, que este consequentemente irá exercer no futuro, se tiver uma boa proficiência na língua. É o que atesta Nóbrega (2013, p.2),

além das aulas de língua materna ou estrangeira e respectivas literaturas, o mercado de português como língua estrangeira também se encontra em franca expansão. Nesse caso, o interessado pode ter como foco as escolas bilíngues ou as escolas de idioma. Além disso, é possível fazer carreira internacional nessa área, pois há cursos de língua portuguesa em várias instituições de ensino superior no exterior .

Ainda na questão 11, observamos na tabela 10 que na opção de escolha: **interesse em ser professor**, tivemos a frequência de 16 informantes com 10,88% que desejam seguir a carreira como professor.

Sabemos que um curso de licenciatura é indicado para quem quer seguir a carreira de professor e lecionar no ensino fundamental e médio e ao verificarmos os dados do Resumo Técnico Censo - 2013 (INEP, 2013, p. 34) constatamos que dos 991.010 concluintes do ensino superior de 2013 (último dado apresentado), apenas 20,3% são dos cursos de licenciatura. Porém, com aumento dos cursos tecnológicos, o Resumo Técnico aponta que no período de 2012 a 2013 houve um aumento dos concluintes dos cursos de grau tecnológico (3,1%), contribuindo para a queda de concluintes nas licenciaturas ainda mais acentuada (-10,1%).

Isso significa que teremos cada vez menos professores em sala de aula, principalmente no ensino fundamental e médio, influenciando negativamente na formação de nossos alunos, devido a baixa remuneração. É por isso que a pesquisa indicou nesse grupo a opção pela não escolha para a carreira de professores do ensino básico e sim outras opções profissionais como intérprete, secretariado, funcionários de empresas privadas, etc.

Diante de tudo que foi exposto, em relação à questão 11, podemos destacar que o maior desafio das instituições de ensino superior é formar professores reflexivos sobre seu papel enquanto leitores e produtores de textos, diante de uma sociedade em que a leitura e a escrita, muitas vezes, não se concretizam como práticas rotineiras. É preciso rever os Projetos Pedagógicos, suas bibliografias recomendadas e analisar se o objetivo primordial de um Curso de Licenciatura está sendo atingido (BENEVIDES, 2006).

A maioria dos informantes dos Cursos de Letras/português foi responsável pelo índice de 13,62% da opção de resposta: **gosto e/ou interesse pela leitura e pela literatura**, da questão 11, sendo esta uma possibilidade apontada pela história de vida destes informantes, que apresentaram informações relevantes em relação a influência do professor no gosto e prazer pela leitura, assim como sua frequência na biblioteca da escola em que estudou, que contribuiu no gosto do livro e escolha literária. Assim, esta opção ficou em terceiro lugar diante das respostas dos informantes.

4.2 Formação como leitor

O eixo - **formação como leitor** - pretende discutir questões que apontem os possíveis contatos dos informantes com a leitura em geral e a leitura de livros, desde a infância. Vejamos:

Tabela 11. Questão 12. Todas as turmas (1LE, 1LI, 2LP, 7LE, 7LI e 7LP).

Alguém lia história infantil para você em sua infância?	Frequência	%
Não	43	55,84
Não responderam	1	1,30
Sim	33	42,86
Total	77	100,00

Fonte: elaboração da pesquisadora.

Na tabela 11, com dados referentes à questão 12 - **alguém lia história infantil para você em sua infância?** - 55,84% dos informantes afirmaram que ninguém lia histórias infantis, nesse período, para eles, ou seja, mais da metade dos alunos pesquisados de todas as turmas (1LE, 1LI, 2LP, 7LE, 7LI e 7LP).

A falta do contato da literatura infantil na vida da criança traz sérios prejuízos para a vida adulta, uma vez que ela não possuiu motivação para despertar o hábito e o gosto pela leitura na infância. Tal fato acarreta um atraso no processo de aprendizado da leitura do indivíduo. Por outro lado, de acordo com Bambergerd (2000, p. 71) "a criança que ouve histórias desde cedo, que tem contato direto com livros e que seja estimulada, terá um desenvolvimento favorável ao seu vocabulário, bem como a prontidão para a leitura". E também, quanto mais cedo perceber o prazer que a leitura proporciona, maior será a chance de ser um adulto leitor e seguro. Nesse sentido, é através da leitura que a criança adquire uma postura reflexiva, importante para sua formação cognitiva.

Quanto a questão 13 - **Alguém contribuiu no seu processo de formação como leitor?**, apresentamos os dados na tabela 12:

Tabela 1. Questão 13. Todas as turmas (1LE, 1LI, 2LP, 7LE, 7LI e 7LP).

Alguém contribuiu no seu processo de formação como leitor?	Frequência	%
Não	27	35,06
Sim	50	64,94
Total	77	100,00

Fonte: elaboração da pesquisadora.

Conforme foi discutido na tabela 11, 55,84% dos informantes não possuíram alguém que lia na sua infância, porém, já na tabela 12, questão 13, em que se trata: **alguém contribuiu no seu processo de formação como leitor?** constatamos que a ocorrência de um índice de 64,94% dos informantes mostraram a contribuição de alguém no seu processo de formação como leitor, já na idade escolar, pois o professor foi apontado como o principal incentivador da sua inserção no mundo da leitura.

Diante destes dados, é relevante destacarmos o papel do professor na educação básica, conforme defende Benevides (2006, p. 06), ao narrar a função que a leitura exerce como peça chave na formação do professor de Letras. Ele afirma que a leitura implica na relação de cada indivíduo consigo mesmo e com os outros, estando diretamente envolvido com o ensinar e com o aprender. Por isso, o papel do professor no ato de ler é significativo. Desde o gesto de selecionar os textos a serem lidos ao de convocar à leitura, o professor “é o que remete o texto”.

Como um círculo vicioso, o professor é tido como a figura significativa da influência no acesso ao material bibliográfico (livro, revista, gibis, etc). Um estudo realizado por Begma Tavares Barbosa (2010, p. 9) reforça os dados apresentados nessa pesquisa, destacando as influências e motivações no processo de formação dos leitores jovens e adolescentes. Quando questionados sobre quem mais os influencia a ler, jovens (31%) e adolescentes (24%) o autor aponta, em primeiro lugar, a influência da mãe. Em seguida, aparece o professor de Português, indicado por 10% dos jovens e 11% dos adolescentes. Um dado curioso é a ocorrência de 0% para a opção “outro professor”, o que indica que a escola, no universo investigado, atua como incentivadora da leitura principalmente pela ação do professor de Português.

Por isso a insistência em discutir o perfil do estudante graduando em Letras e sua formação como leitor, considerando que isso terá um "peso" significativo

principalmente se exercer a carreira de professor na rede pública, embora a pesquisa aponte, conforme dados da tabela 10, que a opção pelo curso superior em Letras vise o interesse em exercer outras profissões.

Em relação à tabela 13, referente a questão 14: **na sua idade infantil, alguém lia em sua casa?**, os dados apresentam:

Tabela 13 - Questão 14 - Todas as turmas (1LE, 1LI, 2LP, 7LE, 7LI e 7LP).

Na sua idade infantil, alguém lia em sua casa?	Frequência	%
Não	22	28,57
Sim	55	71,43
Total	77	100,00

Fonte: elaboração da pesquisadora.

Conforme discutido anteriormente, os dados informados na tabela 09, do total de 77 mães dos informantes, cujos índices de ocorrência possuíam ensino médio completo - 25, 97%, ensino superior completo com 9,09% e pós-graduação completa - 7,79%, contribuíram para que o filho tivesse o contato com a leitura, pois estes estiveram presentes na vida das mães que estudavam e liam, as quais serviram de referência para a formação de futuro leitor desses alunos. Nesse aspecto, verificamos que a realidade da infância dos informantes é a mesma dos dias atuais.

Quanto à questão 15, na tabela 14, em que consta: **com que frequência você foi presenteado (a) com livros em sua infância?**, os dados apontam para:

Tabela 14 - Questão 15 - Todas as turmas (1LE, 1LI, 2 LP, 7LE, 7LI e 7LP).

Com que frequência você foi presenteado (a) com livros em sua infância?	Frequência	%
Frequentemente	11	14,29
Não sei ou não me lembro	17	22,08
Nunca	20	25,97
Raramente	29	37,66
Total	77	100,00

Fonte: elaboração da pesquisadora.

A tabela 14 mostra que, 37,66% dos informantes afirmaram ter ganho, **raramente**, um livro de presente em sua infância. Em contraponto, vem a ocorrência de 25,97% que disseram **nunca** ter ganhado um livro de presente e 14,29% afirmaram que ganharam **frequentemente** como presente na infância um livro.

Esses dados são comprovados na tabela 12, cuja ocorrência de um índice de 64,94% dos informantes, apontaram que foi apenas no período escolar que despertou o gosto pela leitura, através do professor. O maior índice registrado aqui, de 37,66% - raramente, demonstra que na sua infância os informantes não tiveram acesso ao livro nem a ações de incentivo a leitura.

Dessa forma, o interesse pela leitura, ou a busca por espaços que disponibilizem gratuitamente esse material é consequência dos índices apontados acima, pois, a prática das famílias brasileiras é deixar a escola com a responsabilidade de desenvolver habilidades de leitura em seus filhos. Isto interfere decisivamente no aprendizado de todas as demais matérias curriculares, atribuindo ao professor a responsabilidade de estar preparado para as demandas do educando.

É significativa a leitura no âmbito familiar, em que o livro é um presente interessante para despertar o gosto pela leitura, pois é nesse ambiente que surgem os primeiros contatos com o mundo literário. Porém, em uma sociedade em que a maioria dos pais trabalha fora, ou não tiveram acesso à leitura, o tempo para dedicar-se à formação de seus filhos como leitores é cada vez menor.

Por outro lado, o preço praticado pelo mercado livreiro não é acessível, nem tampouco atrativo. Os valores ultrapassam o limite orçamentário familiar, e, o incentivo para o comércio também é inferior aos demais "brinquedos" de época. E ainda, não vemos propagandas em revistas ou comerciais de televisão em que o *slogan* seja o lançamento de determinada obra. Então, como querer que uma criança peça um livro de presente de Natal?

Conforme verificamos na tabela 15, questão 16: **ao iniciar a leitura literária, qual período você mais leu?** os dados mostram:

Tabela 15. Questão 16. Todas as turmas (1LE, 1LI, 2LP, 7LE, 7LI e 7LP).

Ao iniciar a leitura literária, qual período você mais leu?	Frequência	%
12-15 anos	20	25,97
16-19 anos	23	29,87
4-7 anos	5	6,49
8-11 anos	8	10,39
Acima de 19 anos	17	22,08
Nenhuma em particular	4	5,19
Total	77	100,00

Fonte: elaboração da pesquisadora.

Os dados apontados na tabela 15 indicam que a maior ocorrência foi de 29,87% dos informantes que iniciaram a leitura literária com a idade de 16 a 19 anos, seguido por uma ocorrência de 25,97% dos informantes que iniciaram sua leitura literária entre 12 e 15 anos. Muitas vezes o leitor terá seu primeiro contato com a leitura através da literatura obrigatória para ingresso ao ensino superior. Este pode ser um dos motivos que levou os informantes a iniciar a leitura literária nesse período - entre os 16 e 19 anos.

Dessa forma, podemos verificar que a leitura obrigatória para o vestibular, conforme aponta Maria Amélia Dalvi (2015, p. 218) não pode ser indicada com o objetivo de "formar leitores", nem tampouco a "consignar programas e currículos", moldar propostas didáticas, forçar a realizar práticas de avaliação no contexto escolar – tudo isso são desdobramentos secundários, que podem sair de sua finalidade inicial.

A leitura literária, por ter sido escolarizada, alterou as exigências no vestibular. As escolhas dos leitores divergem do repertório do vestibular assim como o modo objetivado como se esperam que ele leia para o vestibular, em qualquer instituição de ensino. Isto porque a literatura como prática social efetiva não é desempenhada para que se analise o texto como objeto em si mesmo, mas para que possa propiciar ao leitor a compreensão do mundo e de si próprio, estabelecendo relações intra e interpessoais (DALVI, 2015).

O ensino de literatura tem o compromisso de auxiliar o aluno-leitor fornecendo atividade de leitura com textos literários e livros, para que sua imaginação possa ser guiada pelos indícios textuais no ato dinâmico da leitura e assim fazê-lo reconstruir sentidos. Para isso, o professor precisa de uma reflexão crítica no momento da

seleção de obras literárias que proporcionam uma interação produtiva entre as experiências do aluno e do texto, de modo que se estabeleça uma relação intrínseca, que abarque ambos.

Em conformidade com a questão 18 - **durante sua idade infantil, você costumava frequentar** - os dados abaixo apontam:

Tabela 16. Questão 18. Todas as turmas (1LE, 1LI, 2LP, 7LE, 7LI e 7LP).

Durante sua idade infantil, você costumava frequentar	Frequência	%
Biblioteca escolar	30	38,96
Biblioteca pública	10	12,99
Não frequentava espaços de leitura	29	37,66
Sala de leitura	8	10,39
Total	77	100,00

Fonte: elaboração da pesquisadora.

Os dados apresentados na tabela 16 demonstram que 38,96% dos informantes frequentavam bibliotecas escolares, contrapondo-se a 37,66% que não frequentavam espaços de leitura.

Verificamos entre os dados referentes aos informantes que frequentaram bibliotecas escolares e os que não frequentaram espaços de leitura, um índice peculiar, de 0,30%. Tal fato pode ser considerado por duas hipóteses: as escolas da maioria dos informantes possuíam bibliotecas escolares, porém, a não frequência nesses espaços pode ser caracterizada pelas péssimas condições de uso.

O fato da predominância na pesquisa ter o índice de 38,96% dos informantes que frequentam a biblioteca escolar na sua idade infantil, foi relevante porque a biblioteca escolar é o primeiro local onde o aluno tem acesso aos livros, o qual irá inseri-lo no mundo literário. Assim, segundo Araújo, (2005, p. 37) a **biblioteca escolar**⁴ é um espaço destinado ao fornecimento do material bibliográfico necessário às atividades de professores e alunos de uma escola, contribuindo para as atividades realizadas em sala de aula.

Outro índice apontado na tabela 16, diz respeito aos 12,99% dos informantes que frequentaram a **biblioteca pública** na idade infantil escolar, constatamos a

⁴ Lei 12.244/2010, que dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País, apresentando em seu Art. 1º: "As instituições de ensino públicas e privadas de todos os sistemas de ensino do País contarão com bibliotecas, nos termos dessa Lei" - biblioteca escolar.

presença desses na biblioteca para realização de trabalhos e pesquisas escolares, além de leituras variadas, conhecimento do espaço e do acervo disponível e principalmente o contato com os livros. Nesse sentido, as bibliotecas públicas podem ser vistas com olhar abrangente, pois surgiram com a missão de atender às necessidades educacionais, de consulta e até mesmo recreação de determinada comunidade, independente de sua classe social, estimulando o hábito de leitura e preservando o acervo cultural.

A baixa frequência, apresentada na tabela 16, dos informantes que frequentaram a **biblioteca pública** advém de vários fatores, como por exemplo a inexistência de biblioteca pública nas zonas urbanas de Porto Velho. As duas unidades do município se concentram na região central da capital, dificultando o acesso a estes espaços. Outro fator relevante é que as escolas, por sua vez, não contam com biblioteca escolar que forneça materiais adequados na contribuição do ensino e principalmente na formação como leitor.

É difícil pensar em um aluno de graduação como leitor assíduo com tantos obstáculos no seu período escolar. Isso sem relatar aqui a aquisição bibliográfica individual, pois a quantidade de livrarias em Porto Velho está aquém das necessidades dos habitantes, mesmo que o acesso a compra de livro pela Internet tenha aumentado consideravelmente nos dias atuais.

A tabela 17 apresenta a questão 22: **você lê revista?**:

Tabela 17. Questão 22. Todas as turmas (1LE, 1LI, 2LP, 7LE, 7LI e 7LP).

Você lê revista?	Frequência	%
Não	20	25,97
Não responderam	1	1,30
Sim	56	72,73
Total	77	100,00

Fonte: elaboração da pesquisadora.

O índice de 72,73% dos informantes apontam **revistas** Veja, Isto-é e Época como o texto da leitura de notícias semanais. Este índice é reforçado pela pesquisa Retratos da Leitura do Brasil (2009), com dados relativos à preferência dos jovens por determinados gêneros e suportes de textos. Considerando-se os suportes internet, revista, jornal e livro, os jovens se apresentam, preferencialmente, como

leitores de textos na internet (58,3%). As revistas informativas: como Veja, Isto é, Superinteressante aparecem em 2º lugar na preferência dos jovens (54,6%). A escolha dessas revistas parece estar essencialmente associada à busca de informação e conhecimento, resultado que reflete as práticas de linguagem do novo perfil da escola, com um poder mais investigativo diante dos fatos ocorridos dia a dia.

A percepção é que esse suporte de leitura interessa com maior frequência a determinada faixa etária por ser uma referência nas avaliações do ENEM e concursos públicos e por apresentar resumos dos principais acontecimentos a nível nacional e mundial. As pesquisas (UNIR e Retratos de Leitura) demonstraram também que revista é a preferência entre as mulheres, pois o comércio desse material específico, revista de entretenimento, possui conteúdos que agradam preferencialmente o público feminino.

Quanto à questão 24 - **no momento da escolha do livro, qual o fator abaixo mais a influencia?** a tabela 18 apresenta os dados levando em conta que o livro é a principal fonte de leitura da pesquisa. Nessa questão, houve a necessidade de criação de duas tabelas, uma para as turmas iniciais (1LE, 1LI e 2LP) e outra para as turmas finais (7LE, 7LI e 7LP) devido às respostas dos dados tabulados serem diferentes:

Tabela 18. Questão 24. Turmas iniciais (1LE, 1LI, 2LP)

No momento da escolha do livro, qual o fator abaixo mais a influencia?	Frequência	%
Autor	5	11,63
Capa	2	4,65
Gênero	20	46,51
Não responderam	1	2,33
Título	15	34,88
Total	43	100,00

Fonte: elaboração da pesquisadora.

A ocorrência de 46,51% apresentada na tabela 18 destaca que os informantes são influenciados, no momento da escolha, pelo gênero do livro. Em contraponto, verificamos a ocorrência de 4,65% pela influência da capa do material a ser selecionado. E ainda a ocorrência de 34,88% para a preferência de informantes que reconhecem a influencia da capa na escolha do livro. O modismo e a cultura da

época são os responsáveis pela escolha do gênero literário. De acordo com João Ceccantini (2015, p. 1) "até o fenômeno Harry Potter, o mercado achava que o jovem não iria ler textos com centenas de páginas. Harry Potter, O Senhor dos Anéis e A Saga Crepúsculo quebraram esse paradigma".

Dessa forma, Bourdieu (2013, p. 66) vem contribuir com a reflexão sobre a escolha do gênero literário dos informantes ao dizer que "o gosto é o princípio de tudo o que temos (pessoas e coisas), de tudo o que somos para os outros e é através dele que classificamos e somos classificados". Segundo o autor, cada classe social apresenta seus próprios interesses e padrões, contribuindo para que aquele que expresse esses valores seja imediatamente classificado e continuamente reclassificado dentro do seu próprio grupo. Entretanto, as escolhas, gostos e interesses existem em todas as camadas sociais, sendo classificadas pelo autor em três principais tipos estéticos: o gosto das classes populares, o gosto da classe média e o gosto da classe dominante. Cada uma dessas classes forma o seu padrão estético em várias áreas como a arte, as letras, a gastronomia, a literatura, o teatro, podendo divergir opiniões entre pessoas da mesma classe.

Em seguida, verificamos na tabela 19, questão 24, para a discussão da última turma (7LE, 7LI e 7LP). Vejamos:

Tabela 19. Questão 24. Turma final (7LE, 7LI e 7LP)

No momento da escolha do livro, qual o fator abaixo mais o influencia?	Frequência	%
Autor	8	23,53
Gênero	9	26,47
Não responderam	3	8,82
Outro	1	2,94
Título	13	38,24
Total	34	100,00

Fonte: elaboração da pesquisadora.

Na tabela 19, as turmas do último ano (7LE, 7LI e 7LP) apresentaram o índice de 38,24% para o fator **título** ser o responsável pela escolha do livro, contrapondo o índice de 26,47% para o fator **gênero**. Isso nos mostra que, os gostos pela leitura foram invertidos, quando comparados os informantes das primeiras turmas e últimas turmas. A razão pela última turma de informantes escolherem o **título** se deve ao

fato de que, apesar de estes estarem realizando suas escolhas literárias baseadas no conhecimento de literatura adquirido durante o Curso de Letras, pelo qual puderam se familiarizar com as obras literárias, os informantes estão dando preferência para o novo formato do "livro", que mudou consideravelmente nos últimos anos.

De acordo com Janaina Vieira de Freitas (2014, p. 28), no Brasil, foi nos anos 80 que o *design* das capas passou a ser valorizado pelas editoras. Tornou-se do entendimento geral que as capas dos livros exercem uma atratividade, são capazes de "chamar o público". Das capas duras com títulos escritos em letras douradas, podemos verificar um leque de obras com capas coloridas e títulos sugestivos, que ampliam a criatividade dos autores e ultrapassam a linha da imaginação dos leitores. Além das capas, apresentam linguagens modernizadas, com autores contemporâneos que tratam de assuntos da atualidade, ficção e auto-ajuda.

Na pesquisa, constatamos que o **gênero** foi, na maioria dentre os fatores elencados, na soma de todos os informantes da pesquisa, o maior índice, com 72,98% dos informantes. As narrativas românticas são as preferidas entre os informantes, com índice de 56%, seguidas de literatura clássica (30%). Sabemos que o acesso a esta leitura pode ocorrer preferencialmente nos espaços de leitura, ou seja, nas bibliotecas. O interesse pela leitura desse tipo de obra pode ser resultado de uma prática escolar que determina a visita à biblioteca como atividade das aulas de literatura, desde o ensino fundamental. Mesmo que, em alguns casos, essa atividade seja vista como obrigatória, em outros, no entanto, é apenas monitorada pelo professor que retoma com os alunos as leituras feitas em forma de conversa sobre o que leram ou gostaram de ler. Isso pode contribuir para a formação do **gosto** pela leitura.

No que se refere à questão 25: **no momento, você está lendo algum livro?**, os dados tabulados foram diferentes entre os informantes da pesquisa. Assim, os dados foram divididos em duas tabelas: 20 e 21. Tais tabelas apresentam os dados referentes as turmas iniciais (1LE, 1 LI e 2LP) e respectivamente as turmas finais (7LE, 7LI e 7LP).

Tabela 20. Questão 25. Turmas iniciais (1LE, 1LI e 2LP)

No momento, você está lendo algum livro?	Frequência	%
Não	16	37,21
Não responderam	3	6,98
Sim	24	55,81
Total	43	100,00

Fonte: elaboração da pesquisadora.

Na questão 25, houve a ocorrência de 55,81% de informantes que deram a resposta "sim", afirmando estarem lendo algum livro no momento. Em contraposição, tivemos um índice de 37,21% que responderam "não". Dentre os 24 informantes que responderam "sim", 08 deles mencionaram na resposta que estão lendo livro do gênero textual auto-ajuda. Os demais informantes mencionaram estar lendo livros de literatura clássica, infanto-juvenil, história em quadrinhos e ficção.

Tal fato se deve, por um lado, ao pouco conhecimento da literatura clássica dos informantes devido sua formação precária no ensino médio e, por outro lado, o contato com as disciplinas de literaturas que só vem a partir do segundo e terceiro semestres, no Curso de Letras.

A ilusão de que terão mais controle sobre suas vidas permite que o gênero mais lido entre os informantes das turmas iniciais seja o de auto-ajuda, que se ampliou no século XXI, pois as pessoas buscam agilidade na solução de seus problemas rotineiros. Nesse sentido, Ivandilson Miranda Silva (2010, p. 877) afirma que "essa mudança trouxe a reboque os livros de auto-ajuda que prometem sucesso por padronizarem as relações humanas em sociedade ao generalizar casos de êxitos, conselhos profissionais e afetivos, tornando-se modelos a serem consumidos". Assim, verificamos que esse tipo de obra contribuiu para o aumento nas vendas do comércio livreiro. Há livros e manuais para as mais diversas situações da vida, com fórmulas, receitas e prescrições que justificam a leitura desse tipo de obra.

Tabela 21. Questão 25. Últimas turmas (7LE, 7LI e 7LP)

No momento, você está lendo algum livro?	Frequência	%
Não	15	44,12
Não responderam	2	5,88
Sim	17	50,00
Total	34	100,00

Fonte: elaboração da pesquisadora.

Verificamos na tabela 21, referente às últimas turmas, que 50% dos informantes também afirmaram estar lendo algum livro. No total de 17 alunos, a média de 6 informantes estão lendo romance policial, literatura estrangeira e brasileira contemporânea. Os demais deste índice estão lendo bíblia, literatura clássica, auto-ajuda e ficção.

Dessa forma, no período acadêmico, fica difícil classificar o informante como leitor apenas de obras que lhe proporcionam momentos agradáveis, tendo este que realizar leituras obrigatórias para a sua formação. Porém, ele continuará a ser leitor. Apenas uma variável sendo ajustada de acordo com a necessidade de cada indivíduo. No período de crise, os ajustamentos rotineiros são bruscamente interrompidos, sendo necessário o uso de uma "escolha racional", muitas vezes diferente da que estamos habituados (LAHIRE, 2003). Em outras palavras, temos que abdicar temporariamente da leitura por prazer para que a leitura para formação seja realizada de maneira satisfatória.

Nessa perspectiva, o sociólogo Bernard Lahire (2003) une forças em seus trabalhos, utilizando estudos de Bourdieu, que relatam nossa inserção em uma sociedade em que os vários capitais transitam entre si, e aponta, então, que as maneiras de ler dos estudantes indicam a existência de modos específicos de leitura (mais documentais do que literários), que implicam na busca de informações precisas para continuidade dos estudos.

Assim, os diferentes gêneros literários - romances, romances policiais, ficção científica - continuam sendo leitura paralela aos títulos obrigatórios para a conclusão de um Curso de Letras. Desse modo, o autor contribui para a delimitação do que designamos como leitura literária e das categorias consideradas nas análises das práticas dos estudantes de Letras. Apesar das diferenças entre os sistemas de ensino universitário, o fato de as disciplinas literárias fazerem parte do currículo do

curso de Letras, implica fortemente que os estudantes dessa área realizem práticas de leitura em algum momento do curso.

4.3 Formação Cultural

Na questão 28: **Você participou ou participa de ações desenvolvidas em organizações culturais, educacionais, esportivas, religiosas ou políticas?**, representada na tabela abaixo:

Tabela 22. Questão 28. Todas as turmas (1LE, 1LI, 2LP, 7LE, 7LI e 7LP).

Você participou ou participa de ações desenvolvidas em organizações culturais, educacionais, esportivas, religiosas ou políticas?	Frequência	%
Não	34	44,16
Não responderam	2	2,60
Sim	41	53,25
Total	77	100,00

Fonte: elaboração da pesquisadora.

A tabela 22 apresenta a ocorrência de 53,25% de informantes que responderam "sim" em relação a sua participação em ações desenvolvidas em organizações culturais, educacionais, esportivas, religiosas ou políticas. Dentre as opções de escolha: diretórios acadêmicos; grupos políticos; organizações não governamentais (ONG's), grupos de estudo e pesquisa, grupos artísticos, grupos religiosos, torcida organizada. As turmas iniciais informaram que participam de grupos religiosos, com ações culturais desenvolvidas dentro das igrejas que frequentam. Enquanto nas turmas finais, grande parte participa de grupos de ensino e pesquisa, visto que já estão num estágio avançado do curso e já realizam suas atividades inseridas no contexto da pesquisa acadêmica.

Dentre os grupos de pesquisa na área de Letras destacamos: Grupo de Pesquisa em Estudos Literários, o qual constitui um ambiente de socialização dos sentidos da leitura e da interação com as interpretações e análises da literatura brasileira como arte estética; o Grupo de Estudos Integrados de Educação, Cultura e Linguagem (GEAL), um espaço que atua com práticas de leitura, reflexões e consolidação do grupo na sustentação e incentivo para que cada leitor/aluno possa traçar e construir seu próprio percurso para leitura; Literaturas de Língua Portuguesa

(LILIPO), um local para reflexões sobre a literatura comparada da língua portuguesa e Poética Brasileira Contemporânea, um grupo direcionado aos estudos e contribuições referentes à poesia. Nos encontros dos grupos de pesquisas, as leituras são importantes instrumentos que estimulam a reinterpretação de ações cotidianas e possibilitam a conquista progressiva do ser humano construindo estruturas fundamentais para a formação cidadã.

Se considerarmos a prática de leitura como a ressignificação de ações cotidianas fundamentais que contribui para a formação leitora dos informantes hoje, podemos associar o uso da Internet à leitura de textos *on-line*. Assim, na questão 29: **caso você acesse a Internet rotineiramente, enumere, caso seja mais de um, quais os sites mais acessados** observamos o maior índice de resposta em relação aos *sites*: em primeiro lugar os e-mails; em segundo lugar os de relacionamento (Facebook, Instagram, Twitter); em terceiro lugar os de notícias e por fim vídeos, músicas e jogos, com poucos acessos.

Em ambas as situações vivenciadas pelos informantes de acesso à Internet, houve a prática da leitura, seja ao ler e-mail ou ao se relacionar na rede social. Nesse sentido, de acordo com o *site* UOL (ESCOLA, 2015) as redes sociais, hoje, constituem um novo modelo de sociabilidade, porque interagem com as pessoas *on-line* (atores sociais), não constituindo um fenômeno de individualismo. Os usuários se agrupam em comunidades com interesses semelhantes, selecionando amigos, conhecimentos e experiências nos modelos de interação social. De acordo com Elaine Vasquez Ferreira de Araújo (2011, p. 634) a Internet vem possibilitando novos modos de produção de leituras e novas formas de circulação de leitura: "além de diferentes formas de aprender, ensinar, se comunicar, ou seja, novas formas de ver o mundo. Sendo assim, muito tem sido discutido a respeito das práticas discursivas mediadas pelo computador, especialmente pela Internet".

A leitura na Internet permite o acesso de pessoas com diferentes formações culturais ao mesmo tempo, sendo responsabilidade individual readequar à sua realidade a informação da mensagem e a interpretação individual de cada leitor. Essa interação possibilita o partilhamento do conhecimento, de experiências de mundo vivenciadas, valores, crenças, através das redes sociais, em tempo real, por meio da leitura no ambiente virtual. Dessa forma, as comunicações realizadas na Internet ocorrem por meio dos gêneros digitais.

4.4 Formação universitária

A questão 31: **em relação ao seu grau de dificuldade, assinale abaixo a opção que corresponda, de acordo com as disciplinas já cursadas**, apresenta as seguintes disciplinas: ensino, língua estrangeira, linguística e literatura, com as opções que mostravam o grau de dificuldade de cada disciplina: difícil, médio ou fácil aos informantes. Como as opções residem em quatro disciplinas e os dados foram variados, foi necessária a elaboração de oito tabelas.

A tabela 23 refere-se às turmas iniciais, cuja questão 31 refere-se ao grau de dificuldade das disciplinas; as respostas elencadas dos informantes estão distribuídas abaixo:

Tabela 23. Questão 31.1. Turmas iniciais (1LE, 1LI e 2LP).

Em relação ao seu grau de dificuldade, assinale abaixo a opção que corresponda, de acordo com as disciplinas já cursadas (ENSINO)	Frequência	%
Difícil	5	11,63
Fácil	11	25,58
Médio	24	55,81
Não responderam	3	6,98
Total	43	100,00

Fonte: elaboração da pesquisadora.

Na tabela 23 houve a maior ocorrência 55,81% de grau médio de dificuldade pelos informantes em relação às disciplinas voltadas ao **ensino**. Em oposição, 25,58% dos informantes que consideraram as disciplinas de grau fácil.

Tabela 24. Questão 31.1. Turmas finais (7LE, 7LI e 7LP).

Em relação ao seu grau de dificuldade, assinale abaixo a opção que corresponda, de acordo com as disciplinas já cursadas (ENSINO)	Frequência	%
Difícil	4	11,76
Fácil	10	29,41
Médio	19	55,88
Não responderam	1	2,94
Total	34	100,00

Fonte: elaboração da pesquisadora.

Quanto a tabela 24, o índice maior é de 55,88% de grau **médio** de dificuldade pelos informantes nas disciplinas de **ensino**, contrapondo ao índice de 29,41% de grau de dificuldade dessas disciplinas dos informantes que a consideraram **fácil**.

Tabela 25. Questão 31.2. Turmas Iniciais (1LE, 1LI e 2LP).

Em relação ao seu grau de dificuldade, assinale abaixo a opção que corresponda, de acordo com as disciplinas já cursadas (LÍNGUAS ESTRANGEIRAS)		
	Frequência	%
Difícil	12	27,91
Fácil	9	20,93
Médio	19	44,19
Não responderam	3	6,98
Total	43	100,00

Fonte: elaboração da pesquisadora.

Na tabela 25 houve a maior ocorrência, 44,19% de grau **médio** de dificuldade pelos informantes em relação às disciplinas voltadas ao ensino. Em contraponto, 27,91% dos informantes que consideraram as disciplinas de grau **difícil**.

Tabela 26. Questão 31.2. Turmas finais (7LE, 7LI e 7LP).

Em relação ao seu grau de dificuldade, assinale abaixo a opção que corresponda, de acordo com as disciplinas já cursadas (LÍNGUAS ESTRANGEIRAS)		
	Frequência	%
Difícil	13	38,24
Fácil	4	11,76
Médio	8	23,53
Não responderam	9	26,47
Total	34	100,00

Fonte: elaboração da pesquisadora.

Verifica-se que na tabela 26 houve maior índice - 38,24% - do grau **difícil** pelos informantes em relação às disciplinas voltadas ao ensino. Em oposição, 23,53% dos informantes que consideraram as disciplinas de grau **médio**.

Tabela 27. Questão 31.3. Turmas iniciais (1LE, 1LI e 2LP).

Em relação ao seu grau de dificuldade, assinale abaixo a opção que corresponda, de acordo com as disciplinas já cursadas (LINGUÍSTICA)		
	Frequência	%
Difícil	15	34,88
Fácil	7	16,28
Médio	16	37,21
Não responderam	5	11,63
Total	43	100,00

Fonte: elaboração da pesquisadora.

Na tabela 27 houve a maior ocorrência - 37,21% - de grau **médio** de dificuldade pelos informantes em relação às disciplinas na área de **lingüística** voltadas ao ensino. Em contraponto, 34,88% dos informantes que consideraram as disciplinas de grau **difícil**.

Tabela 28. Questão 31.3. Turmas finais (7LE, 7LI e 7LP).

Em relação ao seu grau de dificuldade, assinale abaixo a opção que corresponda, de acordo com as disciplinas já cursadas (LINGUÍSTICA)		
	Frequência	%
Difícil	4	11,76
Fácil	9	26,47
Médio	19	55,88
Não responderam	2	5,88
Total	34	100,00

Fonte: elaboração da pesquisadora.

Quanto a tabela 28 ocorreu um índice de 55,88% de grau **médio** de dificuldade pelos informantes em relação às disciplinas voltadas ao ensino. Em oposição, 26,47% dos informantes que consideraram as disciplinas de grau **fácil**.

Tabela 29. Questão 31.4. Turmas iniciais (1LE, 1LI e 2LP).

Em relação ao seu grau de dificuldade, assinale abaixo a opção que corresponda, de acordo com as disciplinas já cursadas (LITERATURA)		
	Frequência	%
Difícil	9	20,93
Fácil	8	18,60
Médio	22	51,16
Não responderam	4	9,30
Total	43	100,00

Fonte: elaboração da pesquisadora.

Houve, na tabela 29, a maior ocorrência, de 51,16% de grau **médio** de dificuldade pelos informantes das turmas iniciais em relação às disciplinas voltadas à literatura. Em oposição, 20,93% dos informantes que consideraram as disciplinas de grau **difícil**.

Tabela 30. Questão 31.4. Turmas finais (7LE, 7LI e 7LP).

Em relação ao seu grau de dificuldade, assinale abaixo a opção que corresponda, de acordo com as disciplinas já cursadas (LITERATURA)	Frequência	%
Difícil	8	23,53
Fácil	9	26,47
Médio	16	47,06
Não responderam	1	2,94
Total	34	100,00

Fonte: elaboração da pesquisadora.

Em relação à tabela 30, ocorreu o maior índice de 47,06% de grau **médio** de dificuldade pelos informantes das turmas finais em relação às disciplinas voltadas a literatura. Em oposição, 26,47% dos informantes que consideraram as disciplinas de grau **fácil**.

A constatação que o grau médio predominante das disciplinas de literatura somado as dificuldades das demais disciplinas (ensino, linguística e línguas estrangeiras), em graus menores, nos leva a considerar que se trata das disciplinas que trabalham com textos mais complexos exigindo uma prática de leitura mais abrangente. Esses procedimentos de leitura mais complexos não podem considerar apenas o que está escrito, uma vez que para interpretar as intenções, valores, posições do autor tem que ir muito além do texto escrito. Exige do leitor um conhecimento prévio, acerca do que o autor diz, além de levar em conta o contexto situacional em que o leitor está inserido, e a frequência do seu exercício de leitura.

A pesquisa apontou anteriormente que os informantes não tiveram uma base de leitura na infância. Sua leitura se iniciou propriamente de 16 a 19 anos, fase em que estavam se preparando para os exames de ingresso ao ensino superior. Assim, podemos verificar que, de acordo com Laura Maria Silva Araújo Alves (2007, p. 8) os estudantes quando ingressam no Ensino Superior no Brasil, trazem consigo uma quantidade significativa de dificuldades tanto na linguagem em geral, como também naquelas relacionadas às práticas de leitura, pois não conseguem interagir com o

texto; não conseguem buscar e selecionar as informações do texto. Portanto, não possuem uma postura crítica diante do que leem. Assim, não têm uma relação criativa com o texto lido.

A questão 32, **caso você já tenha cursado as primeiras aulas de Teoria da Literatura I, responda a seguinte questão: Você encontrou dificuldades?**, apresentada na tabela 31 contém três respostas: não, sim e em parte:

Tabela 31. Questão 32. Turmas iniciais (1LE, 1LI e 2LP).

Caso você já tenha cursado as primeiras aulas de Teoria da Literatura I, responda a seguinte questão: Você encontrou dificuldades?	Frequência	%
Em parte	20	46,51
Não	10	23,26
Não me recordo	1	2,33
Não responderam	2	4,65
Sim	10	23,26
Total	43	100,00

Fonte: elaboração da pesquisadora.

A ocorrência de 46,51% dos informantes respondeu a opção de escolha **em parte** em relação às dificuldades encontradas na disciplina de Teoria Literária I. Em oposição há um índice de 23,26% de informantes que responderam a opção de escolha **sim**, assinalando que encontraram dificuldades na disciplina de Teoria Literária I.

Tabela 32. Questão 32. Turmas finais (7LE, 7LI e 7LP).

Caso você já tenha cursado as primeiras aulas de Teoria da Literatura I, responda a seguinte questão: Você encontrou dificuldades?	Frequência	%
Em parte	12	35,29
Não	9	26,47
Não me recordo	1	2,94
Não responderam	1	2,94
Sim	11	32,35
Total	34	100,00

Fonte: elaboração da pesquisadora.

Em relação à tabela 32, o maior índice de ocorrência foi de 35,29% de respostas para a opção de escolha **em parte** no que se refere a dificuldade

encontrada na disciplina na Teoria Literária I. Em contrapartida há um índice de 32,35% em relação a opção de escolha **sim**, referente às dificuldades na disciplina Teoria Literária I.

Quanto à questão 32, enfatizamos que tanto as turmas finais quanto as turmas iniciais apresentaram a mesma opção de escolha de resposta que foi **em parte**, sendo a turmas iniciais 46,51% e as turmas finais 35,29%. Essa questão está vinculada à resposta da questão 33: **caso seja afirmativa a questão anterior (32), enumere aquelas que correspondam ao seu caso, de acordo com o grau de dificuldade:** Leitura teórica com carga horária excessiva; Desconhecimento das obras e autores citados; Teorias desconhecidas (filosofia, psicanálise, etc); Desconhecimento sobre os tipos de leitura ou aplicação dos modos de ler.

Em destaque à questão 33, tivemos como opções de escolhas o maior índice nas respostas: **o desconhecimento sobre os tipos de leitura ou aplicações do modo de ler**, pelos informantes de ambas as turmas (iniciais e finais). A análise dessas questões nos mostra que os alunos chegam ao ensino superior com desconhecimento dos conceitos de literatura e das obras clássicas, pois não tiveram um conhecimento significativo no ensino médio, nem tampouco leram as obras. Conforme postula Silva (2003, p. 516), "os livros didáticos se pautam pelos subsídios da teoria e crítica literária". Por isso, se observa que o leitor não consegue desenvolver uma compreensão mais ampla do texto literário devido às concepções estigmatizadas, o predomínio de perguntas que requerem apenas uma leitura superficial e ainda da fragmentação dos romances que dificulta a compreensão da obra como um todo, não contribuindo para que o aluno se interesse em ler um romance, não fornecendo ao leitor uma criticidade no ato de ler.

Os textos literários devem ser compreendidos pelo aluno de Letras com uma função social, como manifestação artística e como um espaço de construção de mundos possíveis, que dialogam com a realidade. A literatura deveria ser uma possibilidade de leitura de mundo, contribuindo para formação de leitores críticos, capazes de articular a literatura com a leitura de mundo. Nesse sentido, o ensino da Literatura pode ser visto como um fator fundamental para o desenvolvimento da autonomia de leitura e de escrita do aluno, como postula Santos (2008, p. 35) "uma vez que possibilita o estabelecimento das relações entre forma e conteúdo do texto, bem como o estabelecimento das relações sociais de produção e de circulação da

obra literária".

A discussão das questões 35 e 36 serão apresentadas juntas. Questão 35: **até o momento, considera que o curso de Letras oferece uma formação profissional.** Questão 36: **em relação a Formação Literária, o curso de Letras oferece.** As opções de resposta dessas questões fornecidas pelos informantes foram iguais - opção **boa**, para todas as turmas, iniciais e finais. A tabulação dos dados está descrita nas tabelas 32 e 33 que seguem.

Tabela 33. Questão 35. Todas as turmas (1LE, 1LI, 2LP, 7LE, 7LI e 7LP).

Até o momento, considera que o curso de Letras oferece uma formação profissional:	Frequência	%
Boa	29	67,44
Regular	13	30,23
Ruim	1	2,33
Total	43	100,00

Fonte: elaboração da pesquisadora.

A tabela 32 apresenta um índice de 67,44% de ocorrência de que o curso de letras oferece uma formação profissional **boa**, contrapondo o índice de 30,23% de respostas **regular** para a formação profissional.

Tabela 34. Questão 36. Turmas iniciais (1LE, 1LI e 2LP).

Em relação a Formação Literária, o curso de Letras oferece:	Frequência	%
Boa	32	74,42
Regular	10	23,26
Ruim	1	2,33
Total	43	100,00

Fonte: elaboração da pesquisadora.

Em relação à tabela 34, o índice de ocorrência de que os Cursos de Letras oferecem formação literária obteve como resposta a opção **boa** pelos informantes. Com isso verificamos que os informantes criam uma expectativa em relação ao curso, se identificam com professores de algumas disciplinas e acreditam ser suficiente o conteúdo apresentado pelo curso para seu campo profissional.

No entanto, sabemos que na formação dos profissionais dos cursos de licenciaturas em Letras, o grande desafio é com a formação de professores reflexivos com relação a seu papel, primeiramente, enquanto leitores e produtores

de textos diante de uma sociedade em que a leitura e a escrita não são práticas de rotina. Diante da produção de novos saberes da teoria linguística, deixando de ser apenas um sistema estruturado e normativo, nos últimos anos, o conhecimento do professor tornou-se "defasado". Por isso, foi preciso repensar nos currículos dos Cursos de Letras, alternativas que deem conta das novas teorias apresentadas, que permitam ver a linguagem como modo de ação sobre o mundo e sobre os outros, constituída nas relações sociais e, nesse processo, representando e significando o mundo, buscando uma teoria do sujeito em ação e o não-assujeitado (BENEVIDES, 2006).

Ainda de acordo com Benevides (2006, p. 02), os Cursos de Letras nas faculdades particulares que abriram no Brasil na última década, e principalmente naquelas localidades afastadas dos grandes centros de cultura e pesquisa acadêmica, dispõem sobre o ensino da linguagem em "caráter prescritivo". Nesse sentido, os conhecimentos de linguagem estudados ficam desvinculados das práticas da sala de aula, não há um debate teórico e reflexivo que possa fornecer uma apropriada formação para o professor que irá ensinar a língua materna ou língua estrangeira.

A formação docente no contexto de prática reflexiva-crítica para reconstrução social necessita, de maneira intrínseca, desenvolver suas concepções de linguagem a partir da leitura. A falta de importância de uma didática que poderia se centrar em estudos dos processos por meio dos quais os professores aprenderiam e desenvolveriam sua competência profissional, não se faz presente, o que daria uma formação individualmente ou em equipe, com experiências em aprendizagem através das quais os professores com seus conhecimentos e competências, poderiam intervir profissionalmente no seu desenvolvimento do ensino, no currículo e da escola, melhorando consideravelmente a educação nacional (GARCIA, 1999 apud BENEVIDES, 2000).

4.5 Biblioteca Universitária

A questão 37: **antes de ingressar no Ensino Superior, você já conhecia uma Biblioteca Universitária?** Havia como opção de escolha: sim, não e não responderam, conforme tabela 34:

Tabela 35. Questão 37. Todas as turmas (1LE, 1LI, 2LP, 7LE, 7LI e 7LP).

Antes de ingressar no Ensino Superior, você já conhecia uma Biblioteca Universitária?	Frequência	%
Não	47	61,04
Não responderam	1	1,30
Sim	29	37,66
Total	77	100,00

Fonte: elaboração da pesquisadora.

Na tabela 35, o número de ocorrência dos informantes que responderam a opção **não** foi de 61,04%. Em contraposição, 37,66% de informantes responderam **sim**. Constatamos com isso que os informantes desconhecem que essas bibliotecas estão localizadas nas Universidades e faculdades, tanto do ensino público quanto do privado, com acesso restrito aos usuários da comunidade externa. Essas unidades institucionais são obrigatórias para o funcionamento dos cursos avaliados pelo MEC, por serem um pré-requisito para o funcionamento da instituição de ensino superior. Seu acervo deve conter prioritariamente a bibliografia básica e complementar referentes aos cursos ofertados.

A questão 38: **você costuma frequentar a Biblioteca Central “Prof. Roberto Duarte Pires”, no campus UNIR?** os dados estão apresentados abaixo:

Tabela 36. Questão 38. Todas as turmas (1LE, 1LI, 2LP, 7LE, 7LI e 7LP).

Você costuma frequentar a Biblioteca Central “Prof. Roberto Duarte Pires”, no campus UNIR?	Frequência	%
Algumas vezes	4	5,19
Não	13	16,88
Não responderam	3	3,90
Sim	57	74,03
Total	77	100,00

Fonte: elaboração da pesquisadora.

A ocorrência de maior índice dos informantes foi de 74,03% de resposta **sim**, referente à frequência na Biblioteca Central "Prof. Roberto Duarte Pires", contrapondo um índice de 16,88% de informantes que responderam **não** à frequência na Biblioteca Central.

Para que o espaço da Biblioteca Universitária seja utilizada prioritariamente nas práticas de leitura, a influencia do professor deve ser significativa, pois ele é o maior incentivador na busca por materiais que complementam os estudos dos aluno.

Mas o que vemos é diferente. O professor apenas é quem ordena o aluno procurar na biblioteca, não o orienta na pesquisa bibliográfica, e também não lhe dá a liberdade de escolher o que quer ler. Dessa forma caberia ao professor ter acesso à biblioteca para conhecer o acervo disponível e, em seguida, poder indicar aos seus alunos, estando assim estimulando-os à leitura para posteriormente confrontar seus conhecimentos com as leituras realizadas pelos alunos (BENEVIDES, 2000).

A Biblioteca Universitária contribui para a democratização da informação dos estudos científicos, da história, dos estilos literários, promovendo a inclusão social e tendo seu funcionamento como uma fonte de lazer e conhecimento.

Quanto a tabela 37, a questão 39: **você sabe qual a função de uma Biblioteca Universitária?**, apresentava como opção de escolha **não** e caso fosse **sim**, havia a opção de escrever qual (is) era (m) as suas funções. Apresentamos os dados abaixo:

Tabela 37. Questão 39. Todas as turmas (1LE, 1LI, 2LP, 7LE, 7LI e 7LP).

Você sabe qual a função de uma Biblioteca Universitária?	Frequência	%
Anulou	1	1,30
Não	32	41,56
Não responderam	4	5,19
Sim	40	51,95
Total	77	100,00

Fonte: elaboração da pesquisadora.

Na tabela 37 houve a ocorrência de 51,95% de informantes que responderam **sim**, confirmando saber qual era a função da Biblioteca Universitária. No entanto, no que se refere a opção de escolha **qual (is) era (m) a (s) função (ões) da biblioteca**, os informantes não souberam responder. Isso se deve a falta de informações básicas sobre o curso e a função da Biblioteca Universitária, que o aluno não possui e que estão disponíveis na Internet e nos departamentos. No que diz respeito à biblioteca para esta resposta, destacamos que sua função prioritária é disponibilizar o acervo de acordo com a bibliografia básica e complementar das disciplinas dos cursos, além de fornecer um ambiente que contribua para sua formação acadêmica (MEC, 2016).

O MEC deve avaliar esses espaços rotineiramente, para que haja consonância entre o que é informado pelos cursos e o que é ofertado pela instituição. Nesse sentido, Rafael Baptista (2010, p. 5) destaca que numa Biblioteca Universitária a composição do acervo deve incluir livros e periódicos técnico-científicos, de acordo

com os cursos oferecidos. Seu Plano Pedagógico de Curso incluirá as bibliografias básicas e complementares das disciplinas de cada curso, sendo estas avaliadas através dos indicadores relacionados ao tópico: “Biblioteca: adequação do acervo à proposta do curso” cujas especificidades são discriminadas nos formulários avaliativos do MEC.

A pesquisa mostrou, pela análise realizada, que os informantes deixaram transparecer um crescente interesse por outras áreas profissionais, como por exemplo a profissão de secretário executivo, tradutor e intérprete e redator, reduzindo o interesse pela docência. Isso pode ser um indício verificado nacionalmente, que são poucos os que realmente desejam seguir carreira em sala de aula. Constatamos também que os informantes têm grande desejo e necessidade em cursar o ensino superior, constituindo o primeiro passo para formação de uma carreira que lhe dê uma base econômica. Posteriormente, com novos cursos de especialização e aprimoramento da profissão, visam ampliar o currículo e conquistar novas profissões.

Sobre o interesse pela leitura, verificamos que a prática das famílias brasileiras é deixar a escola com a responsabilidade total de desenvolver nos alunos as habilidades literárias. Fato este que tem interferido no ensino-aprendizagem de todas as disciplinas na escolarização dos alunos. E acaba por atribuir uma carga excessiva ao professor e responsabilizá-lo de não estar preparado para a demanda do educando.

Assim, nesse âmbito, o livro torna-se um presente interessante, de acordo com a pesquisa, para despertar o gosto pela leitura desde a idade infantil. É através dele que surgem os primeiros contatos com o mundo literário e desperta na criança um mundo imaginário, sua fantasia. Embora constatássemos na pesquisa que os informantes quando crianças não foram presenteadas com livros, nem tampouco seus pais foram leitores assíduos, porém seus filhos só tiveram acesso aos livros na idade escolar.

No que se refere à Biblioteca Universitária, comprovamos que os informantes desconhecem a principal função dela. Em relação à Biblioteca Central "Prof. Roberto Duarte Pires", costumam frequentar para usufruir dos computadores disponíveis com acesso livre à Internet, utilizam as salas de estudo para discussão em grupo, assim como acesso ao acervo aberto para pesquisa e empréstimo domiciliar.

5 DISCUSSÃO E RESULTADOS

Para a apresentação dos resultados finais dessa pesquisa, discutiremos sobre os 5 gráficos elaborados com dados coletados que prevaleceram nas tabelas, referentes aos eixos temáticos dos questionários aplicados: Perfil Socioeconômico; Formação como leitor; Formação Universitária e Biblioteca Universitária. Os gráficos apresentam informações de 77 alunos dos Cursos de Letras (Português/Espanhol/Inglês), de Porto Velho, turmas 2014.2.

As informações predominantes no Gráfico 1 foram analisadas paralelamente às contidas no Gráfico 2. Para a apresentação do resultado final, se estabeleceu o cruzamento entre as questões aplicadas no questionário: 2 - "sexo", com a questão 14 - "na sua idade infantil, alguém lia em sua casa?"; questão 6 - "sua escolaridade básica foi", com as questões 13 - "alguém contribui no seu processo de formação como leitor?" e 18 - "durante sua idade infantil, você costumava frequentar?"

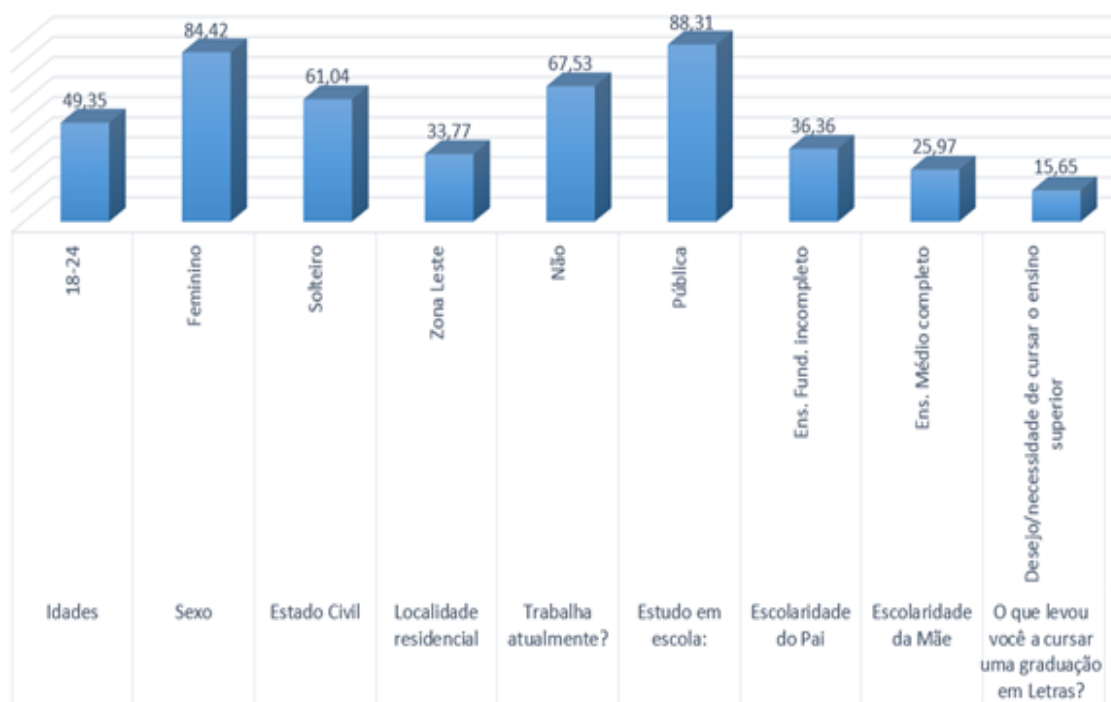
O Gráfico 3, referente à questão 31 - "em relação ao seu grau de dificuldade, assinale a opção que corresponda, de acordo com as disciplinas já cursadas", foram analisados o grau médio, predominante nas disciplinas de lingüística e literatura.

Em relação ao Gráfico 4, vinculamos as informações com o Gráfico 3, em que procuramos identificar se o grau médio de dificuldade do informante na disciplina do ensino da literatura influenciou na formação literária ao longo do curso.

Quanto ao Gráfico 5, o cruzamento para a discussão final foi realizado entre a questão 36, em que o informante declarou ser "boa" sua formação literária, com a questão 38, na qual o acadêmico informa frequentar a biblioteca com assiduidade, o que permitiu uma reflexão sobre o uso do espaço físico da Biblioteca Universitária nas ações de incentivo à leitura.

Notamos no Gráfico 1, abaixo, informações sobre o Eixo 1: perfil socioeconômico dos informantes pesquisados:

Gráfico 1 - Perfil socioeconômico

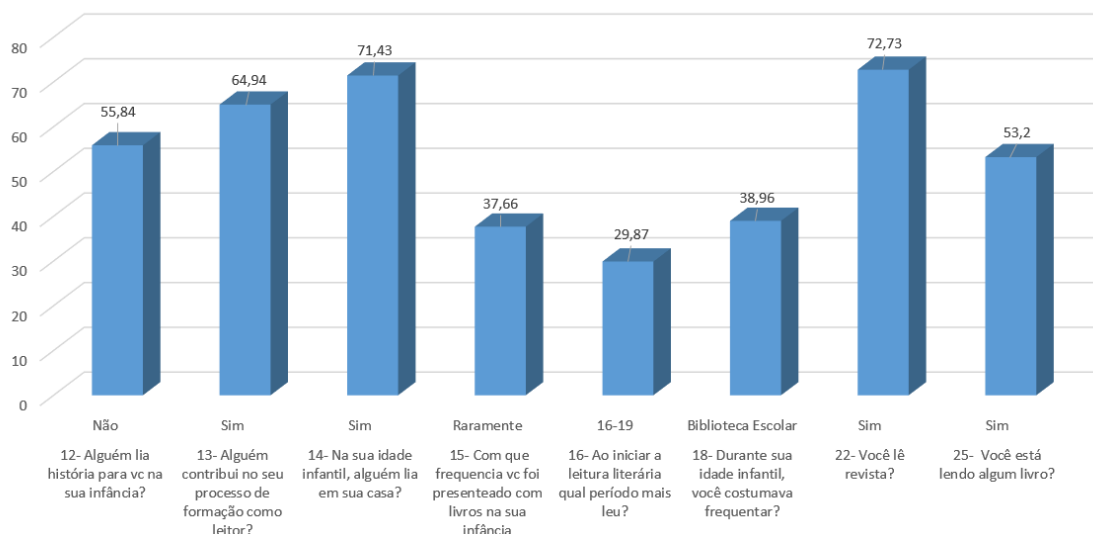


.Fonte: elaboração da pesquisadora

Observamos no Gráfico 1, o maior índice de ocorrência de 88,31% apresentado na questão 6, com informantes que tiveram sua escolaridade básica em escola pública; e na questão 2, o predomínio de 84,42% do sexo feminino, dos informantes pesquisados nos Cursos de Letras.

Percebemos no Gráfico 2, dados referentes ao Eixo 2: formação como leitor, na qual são elencadas 8 questões, com porcentagens:

Gráfico 2 - Formação como leitor



Fonte: elaboração da pesquisadora.

Verificamos no Gráfico 2 a ocorrência de maior índice de 72,73%, na qual os informantes disseram "sim" para leitura de revista, seguidas da ocorrência de 71,43% de pessoas que liam na casa do informante durante a infância.

Com base nesses dados, podemos discorrer sobre o ensino público em um contexto histórico, para compreendermos a situação dos informantes dos Cursos de Letras pesquisados, que estudaram na escola pública, com condições precárias de ensino-aprendizagem.

Fato esse tem ocorrido em todo o país e estudiosos sobre o assunto têm discutido as causas e consequências para a sociedade. A situação dos Cursos de Letras, em qualquer instituição de ensino superior, localizadas nos grandes centros ou no sertão, de pequeno ou grande porte, constitui um constrangimento para a sociedade. Pode ser considerado como uma "catástrofe" (BAGNO, 2012). O autor afirma que os estudos científicos foram incorporados aos Cursos de Letras de maneira desordenada, sem planejamento curricular, apenas com acréscimos de disciplinas.

No Brasil, em 2016, foi noticiada a suspensão das inscrições dos vestibulares para os cursos de graduação (Letras, Química, Pedagogia, Educação Física) que tiveram, em 2015, médias entre 1 e 2 no Conceito Preliminar de Curso (CPC), exame que avalia o desempenho de instituições de ensino superior pelo MEC, de Instituições públicas e privadas, com maioria na região Sudeste. Os cursos foram fechados devido a baixa qualidade do ensino, ocasionando a queda na busca pelos

cursos de licenciatura, conforme demonstrado pelos dados do Resumo Técnico da Educação Superior (INEP, 2014).

Ao discutirmos sobre as metodologias das Universidades, verificamos que há uma predominância nas ações de aprovação do aluno, mesmo que ele apresente poucas habilidades para a leitura e a produção do texto escrito e oral. A reprovação seria discriminatória, uma vez que é uma maneira de desmotivar esse indivíduo que superou obstáculos antes de ingressar na Universidade. Porém, o pacto da aprovação implica diretamente em alimentar o sistema educacional brasileiro, com pouca ênfase ao processo de ensinar a ler Literatura e a reescrever o texto, com o compartilhamento do aluno (PINHEIRO, 2009).

Nesses parâmetros, verificamos que as Universidades públicas lidam com problemas sociais desde a década de 60, período em que a educação aplicava metodologias de ensino rigorosas, destinada à elite e classe média. Na década seguinte, com o desenvolvimento que impulsionava a industrialização, o país precisou de mais mão-de-obra e, conseqüentemente, houve a necessidade de ampliar o ensino com mais alunos e mais professores, desencadeando a grande reforma educacional. Era necessária a maximização do quantitativo de técnicos para o serviço especializado.

No decorrer da década de 70, a crise na economia mundial fez diminuir o ritmo do desenvolvimento, afetando a indústria brasileira, deixando o Brasil com a maior dívida externa do mundo. Dessa forma, durante os anos 80, a escola pública brasileira se degradou, atingindo a pior qualidade de ensino de toda a história. O fim da ditadura militar trouxe uma nova realidade para o ensino público e a Constituição de 1988 possibilitou eleições diretas para escolha do Presidente do país. As escolas perderam suas características institucionais e passaram a acreditar nos discursos demagógicos - escolas de qualidade, saúde e educação (RODRIGUES, 2015).

Nesse ínterim, a classe média abandonou definitivamente a escola pública, deixando conseqüências negativas como o desaparecimento da qualidade na formação intelectual das crianças. Porém, para manter a aparência discretamente que o ensino era de qualidade, na década de 90, o governo implantou o sistema de aprovação compulsória. Com isso, o discurso populista e assistencialista era recorrente e não alterava a percepção das pessoas sobre o ensino, impossibilitando

esconder a realidade. "A percepção da má qualidade de ensino na escola pública e passou a ser razão de vergonha para toda a sociedade" (RODRIGUES, 2015).

Com a nova LDB, em 1996, o sistema educacional foi normatizado, com garantia de acesso à educação com igualdade. Essa lei trouxe um conjunto de definições políticas que orientam a educação, com mudanças significativas no âmbito brasileiro. Após isso, três emendas modificaram o documento original. Em 1998 foi sancionada a primeira lei do Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 4.155, que contemplava dimensões e problemas sociais, culturais, políticos e educacionais brasileiros. Uma alteração significativa ocorreu no ano de 2009, com a ampliação da obrigatoriedade de oferta e matrícula para jovens de 4 a 17 anos. E em 2010, o ensino de "Arte e suas expressões regionais" tornou obrigatório na grade escolar (MEC, 2014).

Outro fator interessante, peculiar e histórico foi a predominância do sexo feminino nos Cursos de Letras pesquisados. Historicamente, foi no final do século XIX, durante a criação das primeiras Escolas Normais, que as mulheres começaram a ser convocadas para lecionar nas séries iniciais. A escolarização de nível médio da mulher ocorreu devido a expansão dos cursos de formação para o magistério, mediados pela representação do exercício da docência como prorrogação das atividades maternas (GATTI, 2009).

A partir da década de 80, como consequência da queda nas indústrias brasileiras, a figura feminina também foi afetada. A mulher teve que se deslocar do seu lar para trabalhar fora. Essa necessidade veio em decorrência da renda familiar diminuída, do desemprego de vários membros da família, do baixo poder aquisitivo de segmentos familiares. Assim, teve que conciliar maternidade e trabalho, tornando a vida da mulher mais difícil, pois teve que se desdobrar em afazeres diversificados, com dupla jornada diária.

As mulheres são as principais responsáveis pelas atividades domésticas e familiares, o que representa uma sobrecarga para aquelas que trabalham fora. Enquanto os homens gastam em média 10,3/horas em atividades de trabalho, as mulheres gastam 26/horas. Ao considerar o tempo total gasto em atividades produtivas e reprodutivas por homens e mulheres, é possível constatar que são as mulheres quem consomem mais que os homens horas de dedicação ao trabalho, em geral, 65,4/horas, eles, 57,7/horas por semana (FCC, 2007).

Em relação à escolaridade, os estudos da Fundação Carlos Chagas demonstram que a mulher permanece mais tempo na escola e dedica-se mais tempo ao estudo. No entanto, nas condições de exercício da atividade, a participação da mulher no mercado de trabalho é intensa se equiparada às atividades dos homens, porém, com renda inferior. Aquelas que possuem mais de oito anos de estudo, ou com ensino superior, estão em posições melhores nos empregos.

O fato de mais mulheres possuírem o ensino superior, comparado aos homens, não tem revertido para ganhos salariais iguais, pois os índices da FCC apontam que os homens e as mulheres com escolaridade iguais obtêm rendimentos diferentes. Os maiores patamares de escolaridade estão associados aos melhores salários. Porém, os melhores cargos e salários são destinados, de preferência, ao sexo masculino (IBGE, 2010).

Em relação à predominância da mulher na pesquisa realizada nos Cursos de Letras, os estudos de Bourdieu (2013) nos fornecem contribuições através das concepções sobre Capital Humano. Quando aponta o público feminino em seus estudos, discorre sobre características específicas das mulheres inseridas na sociedade como um grupo, importante na formação do Capital Incorporado (influências externas do mundo em que está inserida) e se dirigem para determinadas profissões caracteristicamente femininas, ou seja, o Capital Cultural como institucionalizado (influências das instituições escolhidas que contribuíram para sua formação intelectual). O autor também aborda a questão da segregação sexual nas profissões e a desvalorização social (redução de capital simbólico) daquelas em que se destaca uma proporção significativa de mulheres.

Ainda de acordo com o autor, a mulher não está sozinha na sociedade. Ela está inserida em grupos institucionais e culturais, diversificados, que a influenciam diretamente nas escolhas culturais, educacionais, sentimentais, religiosas. Esse meio contribui para sua formação intelectual, quando unido aos seus conhecimentos acumulados de mundo. Na vida profissional, as escolhas femininas contribuem para a baixa valorização das profissões, por ser considerada pela sociedade machista como o "sexo frágil", que influencia nos ganhos salariais da mulher no mercado de trabalho.

Em continuidade à análise da pesquisa, relacionamos a questão 2 - "sexo", com a questão 14 - "na sua infância, alguém lia em sua casa?" Para a questão 02, procuramos discutir a posição da mulher no mercado de trabalho. Para a questão 14, em que obtivemos como resposta dos informantes que as pessoas que liam em suas casas, liam jornais e Bíblia, vamos discorrer sobre o ato e prática de leitura.

A criança passa a maior parte do tempo com a família, sendo esta a grande responsável pelas atividades de leitura na vida de seus filhos, ficando a escola como a segunda responsável em cumprir uma parte do direcionamento dessa prática. No lar, os pais influenciam seus filhos mesmo que não leiam diretamente para eles, pois, como exemplo, seu hábito de ler diariamente o jornal poderá contribuir para que seu filho, ao observá-lo, desperte o interesse em ler. A criança, pela imitação, faz o mesmo, quer ela saiba ler ou não, pois a figura do adulto com um livro é uma referência para a criança (RAMPELOTTI, 2011).

Os pais podem transformar o ambiente doméstico num espaço prazeroso para o filho, com livros expostos e de fácil acesso. De acordo com Danielle Rampelotti, (2011, p. 2) "não basta ter livros: é preciso lê-los, e viver em um ambiente em que o conhecimento é valorizado". Alunos que leem mais têm desempenho melhor, importando pouco o que leem: a correlação é observada para livros, jornais e revistas. Alunos que tiveram pais que leram para eles na infância têm melhor desempenho na escola e na vida social.

As razões que podem contribuir para o desempenho na vida do aluno ou indivíduo são aquelas que promovem impacto sobre o aprendizado: gosto pelo estudo, maior motivação, aspirações de futuro mais ambiciosas, persistência e consistência nos desafios. Os pais têm a função social de criar um ambiente propício que contribua para a execução dos fatores apresentados, porém, não dispõe de recursos para controlar a vida dos filhos. A influência ocorrida está intrinsecamente ligada à profissão escolhida pelo filho, que na maioria das vezes não quer seguir a mesma carreira dos pais, nem tampouco passar pelas mesmas situações de dificuldade vividas pelos pais.

Nesse sentido, por não terem uma profissão definida, as mães incentivam suas filhas para que, com o estudo, exerçam uma atividade profissional de acordo com sua formação. Conforme destaca Soares-Luchiari (1996, p. 84)

a escolha dos filhos se insere numa linha familiar, onde o passado vivido pela família é parte fundamental nas representações que os

jovens fazem de si mesmos, de suas aptidões para vencer numa determinada profissão e dos valores que são atribuídos às profissões.

A importância da leitura se destaca na questão 22, com a pergunta: "Você lê revista?". O resultado final dessa questão, apresentado no Gráfico 2, é o primeiro índice de maior ocorrência, pois a maioria dos informantes declararam que liam o gênero textual "revistas semanais", como exemplo as revistas *Veja*, *Isto é* e *Época*. Isso significa que os alunos pesquisados dos Cursos de Letras estão em posição de leitores. Nesse sentido podemos discutir sobre o percurso da leitura e o leitor.

Se partirmos da concepção de que a leitura envolve interação entre leitor e o texto, podemos afirmar que há a presença de um leitor ativo que interroga o texto, extraindo informações que atendam seus objetivos. Dessa forma, o significado extraído do texto pelo leitor não é o mesmo significado exposto pelo autor, pois, considera-se que no processo da compreensão são ativados os conhecimentos prévios e conhecimentos enciclopédicos que estão ligados à experiência individual do leitor (SOLE, 1998).

Com efeito, a leitura para Yunes (1995, p.186) significa "descortinar, mudar de horizontes, interagir com o real, interpretá-lo, compreendê-lo e decidir sobre ele". Desde o início do ato, a leitura deve contar com o leitor, sua contribuição ao texto, sua observação dentro do contexto apresentado, sua percepção do entorno. "O prazer de ler é também uma descoberta".

O leitor tem um papel importante no momento da leitura, mesmo que as novas tecnologias possam modificar o ato de ler. Sua contribuição vai além do prazer de ler. Ao ler uma obra clássica do século XX, por exemplo, sua percepção de mundo atual contribuirá para uma nova interpretação do texto lido clássico. Sua leitura agora, com diferentes suportes tecnológicos, redimensiona essa obra para os olhos de novos leitores do século XXI.

Ainda de acordo com Yunes (1995, p.187) o leitor precisa "reaprender a ler e reinventar a leitura", e para iniciar é necessário perceber que não lemos palavras, lemos sequências em que as palavras, ao se comunicarem, se negam e se contradizem. Observar as relações das palavras, suas ambiguidades, pode fornecer um espaço para o leitor, de ganho de aquisição de conhecimento.

Nessa perspectiva, a leitura e o processo de compreensão do leitor estão relacionados com o seu conhecimento prévio, uma vez que o envolvimento do leitor

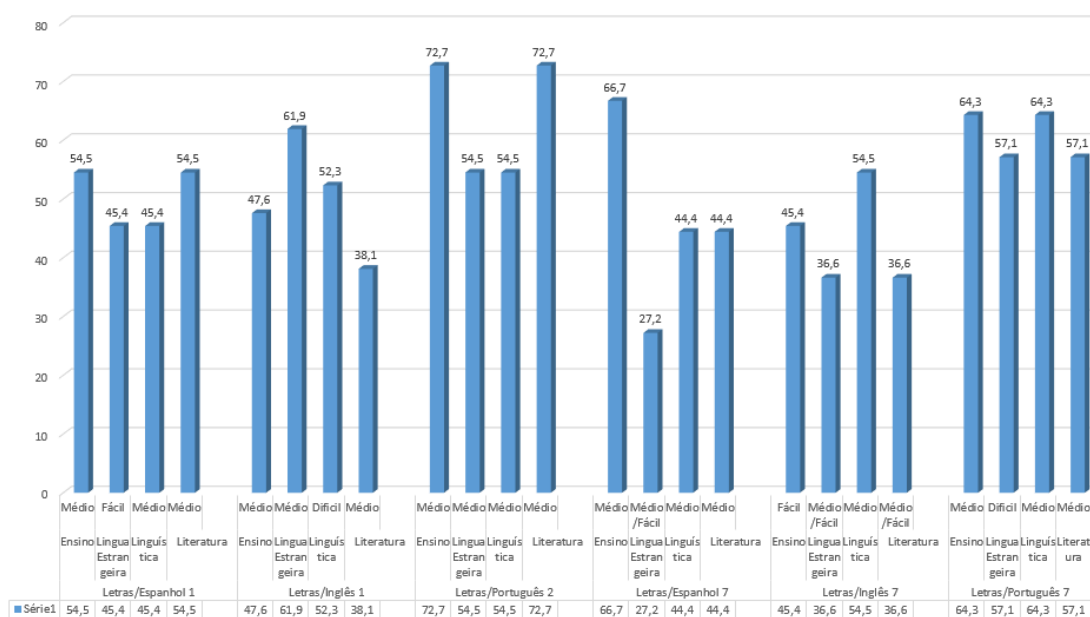
ao dialogar com o autor pelo texto é o desvendamento do sentido, conforme atesta Chartier (1994, p. 11) "um texto só existe se houver um leitor para lhe dar significado".

Portanto, podemos afirmar que o amor e a leitura possuem em comum o prazer, promovem uma atividade diária de diálogo com o outro. É a leitura que nos permite nos "reconhecermos como parte da humanidade" e não como "seres isolados". Através dela somos capazes de tecer a própria individualidade e "compartilhar nossa metade com o outro e a partir do outro" (GURGEL, 1999 apud MIGUEL; PETRONI, 2009).

Tendo em vista que a maioria dos jovens que ingressam nos Cursos de Letras pertence às camadas menos favorecidas da população, conforme indicado na questão 4, com índice de 33,77% da localidade residencial dos informantes, apresenta pouca semelhança com o leitor que pode ser considerado como um "ideal", apontado como o leitor de literatura canônica, diferente do leitor com bagagem de leitura-prazer (revistas, e-mails, jornais, redes sociais, Bíblia, livros de auto-ajuda, etc) e modos de ler. Estas leituras diferem da leitura literária, já que estão vinculadas a um tipo de leitor que lê para resolver problemas da vida cotidiana, pessoal e/ou familiar.

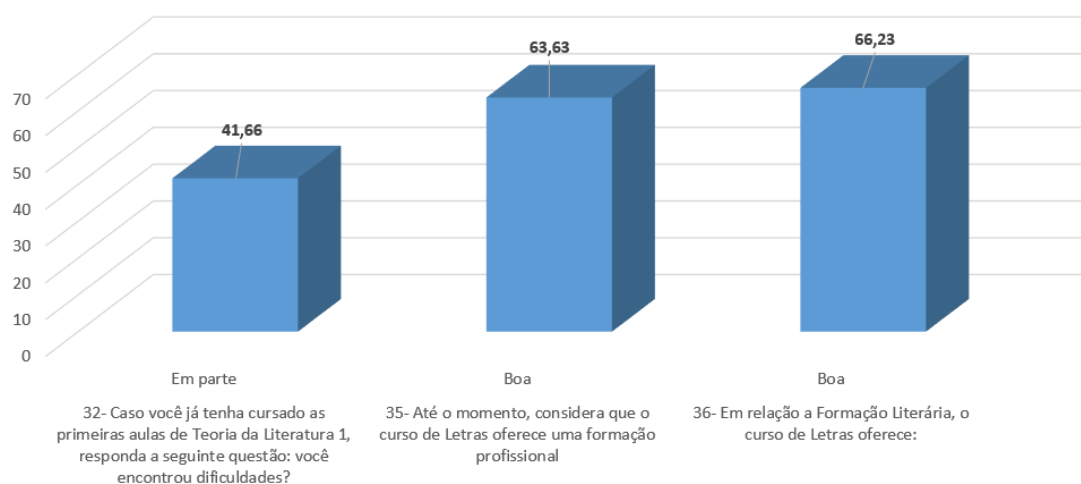
No Gráfico 3, a resposta obtida dos informantes - grau médio de dificuldade da disciplina de literatura - discutiremos com a resposta "boa", fornecida pelos informantes, em relação à formação literária dos Curso de Letras. A partir dessa discussão, pretendemos levantar questões de concepções de leitura; prática de leitura; ensino da literatura e formação literária do leitor.

Gráfico 3 - Grau de dificuldade das disciplinas cursadas.



Fonte: elaboração da pesquisadora.

Gráfico 4 - Formação Profissional



Fonte: elaboração da pesquisadora.

O leitor brasileiro, conforme destaca Néstor Garcia Canclini (2003 apud DIAS, MENEZES, 214, p. 116) está inserido numa sociedade intensificada pelas “interculturalidades migratórias, econômicas e midiáticas”, na qual a leitura literária e a formação deste leitor se tornam o objeto de uma discussão de numerosos eventos, cursos, congressos e publicações diversas. Tais discussões convergem para o

argumento de que o ensino da leitura literária na educação é pertinente quando há espaço na escola para se tratar da formação leitora significativa dos alunos.

Nesse sentido os Parâmetros Curriculares Nacionais da Língua Portuguesa (PCN's) indicam que o objetivo do ensino da língua portuguesa é "o domínio da linguagem", e dentro disso está a leitura para o domínio de uma "competência leitora" (LOMBARDI; ARBOLEA, 1998). A escola é a responsável pela formação leitora do aluno, portanto, cabe a ela observar criticamente a sociedade e traçar caminhos possíveis para a formação dos leitores em especial dentro da literatura canônica, e também fora dela, construindo práticas leitoras que proporcionem leitores críticos, participativos, ativos que possam enfrentar as exigências, as competições, as contradições da sociedade.

"O diálogo entre a literatura, a música, os meios audiovisuais e visuais" disponibilizam a oportunidade de leitura em que a participação social aumenta o poder de criticidade do aluno em relação à mídia, ao mercado editorial e a distribuição da informação no meio sócio-cultural. "Isto porque a leitura não se concretiza apenas com o texto verbal, mas com as várias linguagens co-existent na sociedade" (DIAS; MENEZES, 2014).

As práticas de leitura, realizadas na sua maioria por professores do ensino básico, não proporcionam o desenvolvimento das competências críticas dos leitores. O professor, por exemplo, que deveria mediar o ensino-aprendizagem, posiciona-se com "autoritarismo"; não proporciona a leitura ao aluno, acaba por ignorar a vivência de mundo dele. No âmbito escolar, não é oferecido ao aluno a vivência de uma relação dialógica, em que a formação do leitor deveria contemplar "suas ideias, sua voz, sua expressão e as relações que estabelecem com a leitura", o que permitiria ao leitor, no ensino-aprendizagem, uma relação de participação entre os autores e construtores da formação do leitor crítico (DIAS; MENEZES, 2014).

Diante disso, as práticas de leitura literária já são vivenciadas desde seu ingresso na escola, e, muitas vezes, não levam o debate sobre o lugar da literatura para a formação de leitor. Alguns professores ensinam a literatura como o ensino da história da literatura, o que não se enquadra num projeto maior de leitura. Essas práticas também possuem características sociais de letramento (incorporação funcional de ler e escrever). Assim, para os pesquisadores Renata Junqueira de Souza e Rildo Cosson (2009, p. 102), o letramento literário difere dos outros

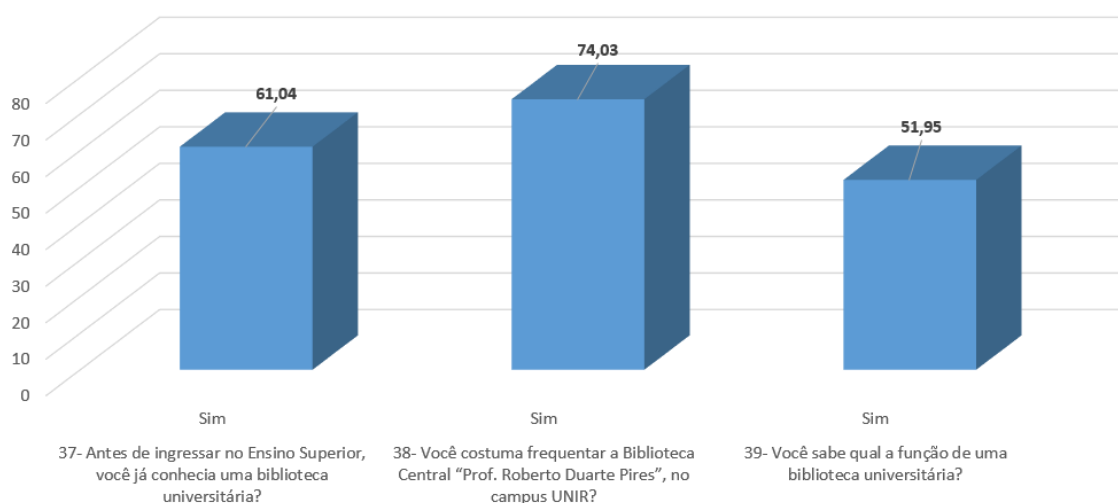
letramentos, já que a literatura ocupa um lugar único em relação à linguagem. Para o autor, o papel da literatura é tornar o mundo mais compreensivo "[...] tornar o mundo compreensivo transformando a sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas"

O letramento feito com textos literários pode proporcionar uma maneira privilegiada de inserção no mundo da escrita. Nesse sentido, a escola deveria trabalhar com o letramento para se concretizar e demandar um processo educativo específico que não é simplesmente a prática de leitura de textos literários, mas "o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentido" (COSSON, 2009 apud PAULINO; COSSON, 2009).

Enfim, o importante para o letramento não é apenas ler os textos literários, mas o saber que o leitor adquire sobre a literatura e os textos literários, além da experiência que ele possui de "dar sentido ao mundo por meio das palavras, que falam das palavras, transcendendo os limites do tempo e do espaço" (SOUZA; COSSON, 2009).

Em relação ao Gráfico 5, que apresenta uma ocorrência de 74,03% para questão 38, na qual os informantes pesquisados afirmaram "frequentar a Biblioteca Central 'Prof. Roberto Duarte Pires'", propomos uma discussão sobre o papel da Biblioteca Universitária e a relação com a leitura literária no ensino.

Gráfico 5 - Biblioteca Universitária.



Fonte: elaboração da pesquisadora.

Uma das funções da Universidade é a preservação do conhecimento, que muda com menor rapidez. Ao longo dos séculos, o foco de suas bibliotecas era manter o acervo de obras impressas, preservando o conhecimento das culturas. De acordo com Murilo Bastos Cunha (2000, p. 72)

esse conhecimento existe sob muitas formas: texto, gráfico, som, algoritmo e simulação da realidade virtual e, ao mesmo tempo, ele existe literalmente no éter, isto é, distribuído em redes mundiais, em representações digitais, acessíveis a qualquer indivíduo e, com certeza, não mais uma prerrogativa de poucos privilegiados da academia.

Nesse sentido, a Biblioteca Universitária possui uma característica primordial nas avaliações dos cursos, referente à especificações técnicas. O órgão regulamentador (MEC) verifica se ela é composta por um acervo de livros e periódicos técnico-científicos, conforme as bibliografias básicas e complementares das disciplinas de cada curso. O sistema de avaliação imposto pelo MEC não verifica o papel formador que a biblioteca possui e se atém somente a dados quantitativos relativos ao acervo. Para tanto, sua função primordial é disponibilizar ao usuário um acervo no qual o aluno, pesquisador e professor têm acesso à literatura desejada, capaz de produzir conhecimento e novas perspectivas.

A Biblioteca Universitária deve contribuir com a informação disponibilizada para o desenvolvimento pessoal, possibilitando que o conhecimento adquirido possa contribuir na formação do acadêmico. Com isso, o aluno devolve esse conhecimento à sociedade, fazendo "parte do espírito que norteia o ensino universitário" (MIRANDA, 1980). De acordo com esta citação filosófica, ela não deve se limitar às bibliografias básicas e complementares das disciplinas, pois tem como objetivo principal apoiar os programas de ensino, pesquisa e extensão.

Como práticas de Projetos de Extensão, as Bibliotecas Universitárias devem atuar como instituições sociais, partes integrantes da sociedade, com acompanhamento direto nos processos de desenvolvimento econômico, social e tecnológico em que ela está inserida. As técnicas e processos automatizados devem ser utilizados para amparar o conhecimento científico, modificando a maneira que estas unidades de informação armazenam, registram, disseminam e recuperam as informações, contribuindo para o acesso da comunidade local externa em que ela está inserida, não apenas a acadêmica.

Dessa forma, a Biblioteca Universitária possui materiais adquiridos mediante compra, doação ou permuta, disponibilizados em diferentes suportes (impresso e eletrônico). Atualmente, a disponibilidade de materiais no formato digital é um atrativo para o público interno e externo. Diante desse fato, as tarefas de rotina devem estar em conexão com a necessidade do usuário, pois o auxílio de processos automatizados possibilita a conexão com a rede mundial de computadores em tempo integral. Por isso, Valdir Morigi e Cleusa Pavan (2004, p.121) destacam que

as bibliotecas universitárias, ao utilizar e incorporar em suas práticas cotidianas as tecnologias de informação e comunicação alteraram as formas de sociabilidade, implicando o redimensionamento dos papéis sociais dos atores que nela atuam, construindo novas formas de sociabilidade.

Além dos serviços oferecidos, destacamos o espaço físico utilizado como área de convivência, o qual os alunos podem se reunir para discussões diversas ou outras atividades de lazer. Nesse sentido, é necessário readequar estes espaços, como destaca Cunha (2000, p. 78), enfatizando que os "administradores passaram a observar com cuidado o que deveria ser feito para adaptar suas instalações às novas e constantes demandas". As bibliotecas universitárias foram adaptadas para realização de ações culturais, de interação como lançamento de livros, exposições, roda de leitura (pessoas sentam em círculo e discutem sobre a obra lida), treinamentos, entre outras.

Uma das ações desenvolvida numa Biblioteca Universitária para integração dos alunos é a implantação do projeto: roda de leitura, que propõe inserir a literatura na vida dos acadêmicos. Dessa forma, a literatura pode ser vista como uma possibilidade de proporcionar a relação interdisciplinar com as outras disciplinas. Segundo Micheline Madureira Lage, (2010, p. 194), o leitor aprende no ato da leitura literária, porque ela "propicia o autoconhecimento", ou seja, um "simulacro da realidade", o ajudando como ser humano. Ela é fundamental na formação do aluno como pessoa e como profissional que será. Assim, o acesso à literatura vem ampliar horizontes, além de estabelecer condições de ultrapassar as dificuldades impostas pelo cotidiano, e proporcionar um universo aberto de emoções, paixões, crenças para realizações plenas na vida que o ajude a construir argumentos imprescindíveis para seu futuro social, acadêmico e profissional.

O enfraquecimento da representação social da literatura atinge o espaço escolar e afeta o ensino. Com a revolução digital ampliam-se as possibilidades do

uso da palavra escrita e dos objetos de leitura. As mídias eletrônicas provocam transformações profundas nos modelos tradicionais e nas compreensões das linguagens. O sistema educacional deve se adaptar às demandas de leitura de literatura nessa nova configuração. A busca por um novo modelo de ensino literário, com base em uma reflexão educativa, com o objetivo de desenvolver a competência interpretativa através da leitura pode ser uma realidade. Por isso, a escola deveria decidir se deve ensinar "literatura" ou "ensinar a ler literatura". Tal fato causa um questionamento entre o ensino da leitura e o ensino da literatura e o entendimento tácito de que é mais importante "ler literatura" ou "saber literatura" (GOMES, 2010).

Diante da perda do poder da literatura na escola, torna-se necessário reafirmar as potencialidades nas práticas de leitura e culturais. Inará Ribeiro Gomes (2010, p. 11) faz indagações: "o que pode a literatura?" e "será a experiência da leitura literária insubstituível?". As respostas consistem no fato que o poder da literatura continua imenso, mesmo admitindo que ela não é insubstituível, já que a literatura pode proporcionar o conhecimento de si e do outro através do ficcional, estético.

A experiência ficcional reside na força das palavras, seu instrumento principal, na leitura, no ritmo impresso a cada leitor, causando surpresas, na medida em que a literatura continua sendo a melhor introdução à inteligência da imaginação e a iniciação da língua na relação com o diálogo (COMPAGNON, 2009).

A leitura de um texto literário não pode ser vista como uma mera ilustração de um fenômeno de intertextualidade, tal como é usado nos livros didáticos, porém deve conduzir o leitor a descoberta da essência da literatura por meio da leitura continuada das obras. Este fato incide sobre a influência dos estudos literários na formação dos universitários entre os quais circula uma concepção redutora da literatura "resultante da apropriação dogmática das teorias contemporâneas como estruturalismo e a desconstrução pós-estruturalista" (TODOROV, 2010).

Seria legítimo ensinar, na disciplina de teoria literária na formação dos professores nos cursos de licenciatura, as abordagens, os conceitos postos em práticas e as técnicas, além da seleção das obras literárias de acordo com as necessidades de cada estilo literário, enquanto no ensino médio, o professor ficaria encarregado de uma das tarefas mais árduas:

interiorizar o que aprendeu na universidade, mas em vez de ensiná-lo, fazer com que esses conceitos e técnicas se transformem numa

ferramenta invisível. Isso não seria pedir ao professor um esforço excessivo, do qual apenas os mestres serão capazes? Não. Nos espantemos se ele, depois não conseguir realizá-lo a contento.

Para o caso do ensino de Letras, essas observações são pertinentes quando se conhece de fato a precariedade da formação literária dos alunos que entram na universidade, pois possuem um repertório de outras leituras e noções vagas acerca de literatura e teoria literária. Multiplicidade de fatores concorrem para isso, a começar pelos históricos sociais que tem barrado a democratização da leitura literária e o acesso aos livros.

Ao ingressar nos Cursos de Letras, os estudantes apresentam dificuldades para a identificação do próprio objeto de estudo, uma vez que eles não encontram em sua trajetória escolar de leitores, uma base significativa para a literatura. Isso pode comprometer intrinsecamente o processo de transformação que o aluno poderá ter ao longo do curso.

As discussões sobre o ensino da literatura no Brasil, atualmente, procura se situar na perspectiva da formação literária do leitor. Com isso, se ressalta a contribuição do ensino para a formação subjetiva linguística, estética e cultural do leitor, além de sua capacidade de construção simbólica e organização da experiência humana. Tomando como base a compreensão da educação literária que deveria desenvolver a capacidade e a necessidade de conhecer os textos de gerações clássicas e contemporâneas, criando-se representações da vida humana através da linguagem.

Nessa perspectiva, as reflexões pedagógicas sobre educação literária não tem se sustentado nas práticas escolares para o desempenho do leitor. O que se verifica é um rompimento do ensino literário, uma incerteza didática sobre o que se pode caracterizar de modo efetivo como conteúdos literários, uma vez que a transmissão dos conteúdos da história da literatura vem sendo questionados há décadas.

Isso pode ser verificado nos Parâmetros Curriculares Nacionais, os quais não apresentam definições claras sobre os objetivos, competências e definições do ensino da literatura. Não esclarece de modo eficaz sobre os conhecimentos e procedimentos da leitura das obras literárias, assim como o modo de capacitar o leitor para as interpretações das obras (GOMES, 2010).

Nesse sentido, o PNLL (2006 apud CANDIDO, 1999), destaca a "força humanizadora da literatura", referente à capacidade de contribuir para a formação da pessoa humana, introduzindo textos que podem ser adotados no trabalho da leitura para a formação vertical do leitor. Dentro do contexto literário, se destacam três funções essenciais:

a) a capacidade que a literatura tem de atender à nossa imensa necessidade de ficção e fantasia; b) sua natureza essencialmente formativa, que afeta o consciente e o inconsciente dos leitores de maneira bastante complexa e dialética, como a própria vida, em oposição ao caráter pedagógico e doutrinador de outros textos; c) seu potencial de oferecer ao leitor um conhecimento profundo do mundo, tal como faz, por outro caminho, a ciência (PNLL, 2006, p. 22).

Nessa perspectiva, no período escolar, a instituição de ensino não pode ser vista como o único lugar em que se dá a formação leitora, mas contribui decisivamente nesse processo. Novos fatores para resolver impasses como esse têm contribuído, como por exemplo, a formação literária do professor e de outros mediadores de leitura, nas escolas. Na sociedade, é consenso que a formação inicial nos cursos de licenciatura não tem conseguido sanar a insuficiência da leitura herdada do ensino básico.

Nesse sentido, a formação do profissional de Letras enfrenta o desafio de superar as deficiências da educação literária e leitora durante a escolarização do aluno até chegar ao ensino superior. Para Gomes (2010, p. 7) "é preciso não esquecer que o professor é um elo frágil dessa cadeia e que sua ação só estará assegurada por um esquema integrado de ações e por recursos materiais e humanos que lhe deem apoio".

Não se pode querer que o professor sozinho organize objetivos para o ensino da literatura e tenha iniciativas para o ensino efetivo nas instituições em que ele atua. Entre os próprios professores há um consenso sobre a qualidade e necessidade de melhoria nos conhecimentos da literatura que devem integrar os currículos do ensino médio à Universidade. No campo do ensino é preciso ampliar os grupos de discussões sobre os conteúdos a serem ensinados, pois, embora isso levará a conflitos e contradições de ideias, serão significativos como soluções de integração aos currículos para o ensino.

6 CONCLUSÃO

A prática de leitura reduzida apenas à interpretação de textos na sala de aula, poderia ser excluída das rotinas dos professores de todos os níveis da educação, porém ela deve ser vista como um fator contribuinte no âmbito de um projeto político cultural que vise preservar o desenvolvimento do conhecimento e o resgate dos professores como leitores. É importante planejar e executar reciclagens contínuas para que o professor possa tecer suas experiências profissionais e com isso poderem interagir como mediadores na formação de alunos para acompanhá-los no seu percurso de construção enquanto leitores.

Na perspectiva da formação do professor, os resultados finais da pesquisa realizada nos Cursos de Letras apontaram um dado característico dos cursos de licenciatura, sendo o maior índice a presença do público feminino, com seu percurso educacional na rede pública de ensino e residentes na zona leste de Porto Velho, região considerada socialmente desfavorecida em relação às demais.

O universo pesquisado indicou informantes pertencentes à classe média baixa que podem estar em condições de leitores, uma vez que tiveram durante sua infância, pais e/ou responsáveis pela sua educação que liam em sua casa, servindo como estímulo e exemplo indireto para se tornarem futuros leitores. Constatamos que em relação à escolaridade dos pais, as mães possuíam ensino médio completo e pais com ensino fundamental incompleto, na pesquisa.

Nesse sentido, considerar nosso informante propício a ser leitor, deve-se ao fato de que, não podemos identificar um leitor apenas pelas leituras que ele fez dos clássicos da literatura, mas sim pelo acesso à vasta tipologia de textos que circulam no mundo contemporâneo. O leitor, com o conhecimento prévio dialoga com a tessitura textual, articulando ideias e possibilitando uma construção significativa da referência da realidade e nesse processo o sujeito-leitor recria os significados pelos quais dinamiza o seu conhecimento (SILVA, 1991).

O resultado mais relevante na pesquisa, durante a escolarização dos informantes, foi a influência que o professor exerceu na sua trajetória educacional enquanto mediador da leitura, já que eles eram estimulados ao ato de ler e a usufruir da biblioteca escolar nesse período, abrindo os horizontes, instigando o gosto pela leitura e prazer de ler.

Como práticas de leitura do informante predominaram as leituras de jornais, revistas semanais, e-mails, textos de redes sociais. Em relação aos livros, destacaram-se os gêneros: ficção, romances policiais, literatura de massa, literatura infanto-juvenil e auto-ajuda. Contudo, a leitura dos clássicos apresentou um baixo índice, com evidência para os informantes das turmas finais pesquisadas. As leituras realizadas pelos informantes são frutos de informações midiáticas que influenciam diretamente na decisão no momento da escolha do que ler. O fácil acesso a estes materiais possibilita que o informante não aja individualmente em sua escolha, sendo induzido facilmente pelo meio.

Os alunos dos Cursos de Letras no Brasil produzem leituras e estratégias de leituras "para atender as exigências dos professores, porque eles são o tempo todo avaliados". Por isso, o que existe não é uma "leitura própria", mas uma simulação de discursos artificiais e decorativos. Os alunos "não podem" se engajar "cegamente" ao que a universidade propõe como leitura. Estes necessitam de um espaço para opinar, compartilhar com o outro o prazer de ler, caso contrário, se torna um indivíduo "sem voz" e somente conseguirá seguir a leitura dos outros (NUNES, 2003 apud SCHUTZ, 2009).

Os cursos de licenciatura oferecidos pelas universidades devem propor mudanças contínuas, com readequações curriculares diante da demanda do público em que está inserido. Os Cursos de Letras, por exemplo, devem perguntar quais as identidades que eles querem criar e qual público querem formar. Nesse aspecto, percebemos que diante das dificuldades enfrentadas durante o percurso na graduação, o aluno precisa estar atento na importância de sua formação como professor, que é a prioridade das licenciaturas.

No geral, esses cursos têm formado estudantes que saem com noções vagas de conceitos de gramaticalização, enunciação, crioulização, diglossia e também com disciplinas que muitas vezes não foram contempladas na grade curricular, como "pragmática, análise do discurso, sociolinguística, semântica, sociologia da linguagem, teorias da leitura, relações entre fala e escrita, entre outras", tão importantes para que se possa ter uma visão coerente da língua como um todo e do que significa ensinar língua (BAGNO, 2012).

Embora os Cursos de Letras da UNIR do campus de Porto Velho já contemplem na grade curricular as disciplinas citadas por Bagno, outro resultado na

pesquisa consiste no grau médio de dificuldade nas disciplinas cursadas de linguística e literatura; identificamos uma porcentagem quase igualitária, além dos informantes considerarem o curso com uma classificação de boa formação literária e formação profissional.

A representatividade da presença dos alunos dos Cursos de Letras na biblioteca foi relevante na pesquisa uma vez que os informantes frequentam com maior índice este espaço considerado atrativo, devido à oferta de computadores com acesso à Internet, ambiente climatizado e agradável, salas individuais para discussão de grupos de estudos além do acervo aberto para leitura local e leitura residencial.

Atualmente, as bibliotecas universitárias vêm sendo afetadas pelo desenvolvimento tecnológico e cultural, por isso buscam adequar-se a essa nova realidade. O foco no usuário está movendo a biblioteca para uma flexibilização das estruturas organizacionais, com investimento para um trabalho compartilhado, responsável e cooperativo que envolvem mudanças consideráveis de comportamento, com um processo lento e contínuo de transformação. Como exemplo de mudanças nos espaços físicos e serviços oferecidos nas bibliotecas podemos verificar a oferta de curso de crochê, que envolvem pais e avós de acadêmicos, além de salas infantis, dentro das bibliotecas, com livros e brinquedos para os filhos dos alunos da graduação.

A pesquisa visava identificar se os informantes possuíam o hábito da leitura anteriormente ao seu ingresso na universidade, como também analisar qual a influência que a Biblioteca Universitária exercia na formação leitora dos acadêmicos. Através do questionário aplicado e da análise dos dados, identificamos que o hábito da leitura na existe na vida dos ingressantes.

No que se refere aos objetivos da análise, constatou-se que tal influência não aconteceu, uma vez que ao investigar o quanto estes alunos tiveram acesso a obras não obrigatórias dos cursos; obras diferentes das elencadas nas bibliografias básicas e complementares dos projetos pedagógicos, apontamos baixa proporção na utilização deste material para leitura prazer, assim como o não aproveitamento do espaço físico para ações de incentivo à leitura. Dessa forma, cabe apresentar contribuições que viabilizem o uso amplo do espaço da biblioteca e possam envolver

o aluno em ações literárias, compartilhando a leitura com a comunidade acadêmica e comunidade externa.

Desse modo, para que o espaço físico da biblioteca possa oferecer atividades de integração aos acadêmicos é necessária a apresentação de projetos inovadores que contemplem toda a comunidade. Uma das missões da universidade é integrar as ações de ensino, pesquisa e extensão, cabendo a cada unidade incluir suas atividades, adequando-as a demanda da sociedade.

Por isso, a Biblioteca Universitária deve cumprir seu papel de disponibilizar meios atrativos, diante do espaço físico, com ações culturais que proporcionam a leitura prazer do aluno, trazendo-o para dentro dela. Deste modo, a biblioteca deve inserir no planejamento de suas ações projetos intitulados: "roda literária", "hora do conto", "lançamento de livros", "literatura e cinema", "exposições artísticas", "momentos de autógrafos", "conversa com autores", "café cultural", entre outras. Nesse sentido, a Biblioteca Universitária amplia sua função de fomentar as ações socioculturais visando à democratização e socialização da leitura de lazer no ambiente acadêmico e passa a ser considerada um espaço de acúmulo de experiências, contradições, oposições, afirmações, negações, tradições e inovações.

Nessa perspectiva, o bibliotecário deve se constituir como um "mediador" das atividades propostas, tendo a responsabilidade de organizar estas ações literárias e não-literárias, além de promover encontros para o "resgate da oralidade" e dentre outras atividades motivar leitores, difundir e estimular a leitura (VICENTINI et. al., 2007)

Nos projetos de extensão, no campo da literatura, o contexto se configura como fonte privilegiada de "aproximação e valorização da universidade-sociedade", ao se abrir para vários diálogos, seja a leitura comparada entre textos de diferentes épocas, seja entre produções de autores brasileiros e autores estrangeiros, seja entre linguagens diferentes, como o cinema, a música, o teatro. Portanto, a literatura é fonte permanente de encontros consigo mesmo e com os outros (MICHELINE, 2010).

Cabe à Universidade a responsabilidade de introduzir a leitura na formação acadêmica do aluno e assumir o compromisso de desenvolver, instigar e favorecer mudanças, contribuindo para um conhecimento eficaz diante das exigências da qualificação profissional.

Diante disso, deparamos com o fato que os acadêmicos já chegam na Universidade como leitores, considerando uma bagagem significativa de leituras diversas, não necessariamente leituras literárias. Porque neste momento, eles ainda desconhecem as obras específicas da área acadêmica dos Cursos de Letras, e por isso não conseguem se posicionar diante de um texto para apresentar uma postura crítica e criativa, nas atividades de leitura propostas em sala de aula.

Para Bourdieu (2013, p. 10) "o ato de fusão afetiva que dá o prazer do amor pela arte, pressupõe um ato de conhecimento, uma operação de decifração e decodificação, que implica o acionamento de um patrimônio cognitivo e de uma competência cultural". A competência cultural tem a capacidade de distinguir as pessoas entre "nobres" e "distintas" em relação a outras, mostrando que a apropriação da arte possui uma relação estreita de diferentes classes sociais. Assim, o meio social em que o indivíduo está inserido interfere no "gosto" que ele terá sobre a arte/literatura e pode ser construído pelos professores que lidam com a arte/literatura. Para isso é necessário o rompimento de padrões que não permitem que a arte e a literatura sejam um direito de todos, de livre acesso.

A leitura da literatura é importante na construção do próprio sujeito, na constituição do seu autoconhecimento e de sua identidade, que inicia na adolescência. À medida que a literatura permite, ao se apropriar da língua, uma abstração das experiências vivenciadas e fornece uma capacidade de escolha do que vivemos e torna-nos aptos a transformá-la em realidade.

A literatura tem a capacidade de humanizar o outro, uma vez que os textos literários nomeiam personagens particularizados e identificados, com as quais o leitor se identifica no ato da leitura e por meio deles se descobre gerando um vínculo entre personagens e realidade, "criando um círculo de pertencimento para além do parentesco, da localidade, da etnia" (PETIT, 2008 apud NEVES, 2009).

Segundo Antonio Candido (2004, p. 176), o texto literário atua em grande parte no inconsciente e no subconsciente do leitor. A literatura tem sua importância na busca do equilíbrio humano: "assim como não é possível haver equilíbrio psíquico sem o sonho durante o sono, talvez não haja equilíbrio social sem a literatura", A literatura, nesse caso, consiste em um elemento indispensável de humanização o qual fornece o equilíbrio social de satisfação universal.

Portanto, quando o indivíduo se constitui como leitor, ele está pronto para se apropriar dos textos e dar novos significados. Interpretar os textos de modos diferentes e inserir seus anseios e desejos na introspecção da leitura. A subjetividade é incisiva no leitor para o controle do modo como o texto é lido, compreendido e interpretado. Assim, a leitura literária pode permitir um distanciamento da realidade concreta, um olhar diferenciado dela e, sobretudo, estimular o senso crítico, proporcionando um espaço de reflexão com abertura às novas possibilidades acerca do viver.

8 REFERÊNCIAS

ALVES, A. L. M. S. Leitura e Universidade: comportamento de leitura na formação do pedagogo da UFPA. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO, CONGRESSO LUSOBRASILEIRO E COLÓQUIO IBERO-AMERICANO, 23. 5., 1., 2007. Porto Alegre. Por uma Escola de Qualidade para Todos. **Anais...** Porto Alegre: UFRGS/FEFED/PPGEDU, v. 1, 2007. p. 1-15.

ALVES, E. C.; CAMARGO, F. P. A prática social da leitura literária e a formação do sujeito leitor: desafios e perspectivas. **Travessias: Educação, Cultura, Linguagem e Arte**, v.2, n. 3, 2008. Disponível em: <<http://e-eevista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/3174/2501>>. Acesso em: 15 fev. 2016.

ANDRADE, M. V. M. **Biblioteca fácil**. Niterói: UFF. Neami, 2008.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 10520**: informação e documentação\; citações em documentos: apresentação. Rio de Janeiro, 2002.

_____. **NBR 6023**: informação e documentação: referências: elaboração. Rio de Janeiro, 2002.

_____. **NBR 14724**: informação e documentação: trabalhos acadêmicos: apresentação. Rio de Janeiro, 2011.

BAGNO, M. **Curso de Letras? Pra quê?** IN. Conferência de abertura do VII EBREL. 2012. Disponível em: <<http://linguagemdocencia.blogspot.com.br/2012/11/curso-de-letras-pra-que-conferencia-de.html>> Acesso em: 20 maio 2016.

BAMBERGER, R. **Como incentivar o hábito da leitura**. 7. ed. São Paulo: Ática, 2000.

BECKER, C. R. F.; GROSCHE, M. S. **A formação do leitor através das bibliotecas**: o letramento e a ciência da informação como pressupostos. Rev. Bras. de Biblioteconomia e Documentação, Nova Série, São Paulo, v. 4, n. 1, p. 35-45, jan/jun. 2008.

BENEVIDES, A. S. **Leitura e formação docente**: as formas de constituição do sujeito-leitor relatadas em um memorial de leituras de alunos de um curso de letras. 2006. Disponível em: <<http://www.letramagna.com/formacao-prof2.pdf>>. Acesso em: 17 abr. 2016.

BORGES, P. **Dois em cada dez professores da educação básica não tem curso superior**. Disponível em: <<http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/2013-04-05/dois-em-cada-10-professores-da-educacao-basica-nao-tem-curso-superior.html>> Acesso em: 09 abr. 2016.

BOURDIEU, P. **A distinção**: crítica social do julgamento. Porto Alegre: Zouk, 2013.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em 20 maio 2016.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Lei Complementar nº. 47, de 22 de dezembro de 1.981. Cria o estado de Rondônia. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LCP/Lcp41.htm>. Acesso em 20 maio 2016.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Lei nº. 7.011, de 08 de julho de 1.982. Institui a Fundação Universidade Federal de Rondônia. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1980-1988/L7011.htm>. Acesso em 20 maio 2016.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Lei nº. 13.005, de 25 de junho de 2.014. Aprova o Plano Nacional de Educação. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em 20 maio 2016.

_____. Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1.931. Dispõe que o ensino superior no Brasil. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 20 maio 2016.

_____. Ministério da Educação. **Apresentação**: história. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/institucional/historia>>. 2016.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação superior 2013**: resumo técnico. Brasília, DF, 2015a. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/censo-da-educacao-superior/resumos-tecnicos>>. Acesso em: 15 fev. 2016.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Ensino Superior. **A democratização e expansão da educação superior no país**: 2003 – 2014. (Balanço Social 2003-2014). Brasília, 2015b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16762-balanco-social-sesu-2003-2014&Itemid=30192>. Acesso em: 15 fev. 2016.

_____. Ministério da Educação. Fundação Universidade Federal de Rondônia. **Plano de Desenvolvimento Institucional**: 2014 - 2018. (PDI - 2014 - 2018) Porto Velho, 2014. Disponível em: <http://www.pdi.unir.br/downloads/2692_pdi_unir_2014_2018_versao_pos_consun_15_de_junho_2014_177.pdf>. Acesso em 15 fev. 2016.

CADEMARTORI, L. **O professor e a literatura**: para pequenos, médios e grandes. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

CAJÉ, B. C. M. et al. A extensão universitária, cultural e educadora como inclusão sociocultural na biblioteca José de Alencar FL/UFRJ: adesão ao programa formação de platéia. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS, 13., 2014, Belo Horizonte, MG. **Anais Eletrônicos...**, Belo Horizonte: UFMG, 2014.

Disponível em:

<https://www.bu.ufmg.br/snbu2014/trabalhos/index.php/sn_20_bu_14/sn_20_bu_14/paper/view/189/86>. Acesso em: 22 maio 2016.

CANCLINI, N. G. **Culturas Híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade**. Trad.: Heloísa Pezza Cintrão e Ana Regina Lessa Gêneses. 4. ed. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2003.

CANDIDO, A. O direito à literatura. In: **Vários escritos**. 4ª ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Duas Cidades/Ouro sobre Azul, 2004, p. 169-191.

CHARTIER, R. **A história ou a leitura do tempo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

_____. Do livro à leitura. In: BOURDIEU, P.; BRESSON, F. CHARTIER, R. (Org.). **Práticas da leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 2001. p. 77 - 105.

_____. **A ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XVI e XVIII**. Brasília: Editora da UNB, 1994.

_____. **A aventura do livro: do leitor ao navegador**. São Paulo: Unesp/Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 1999.

COLARES, A. A. COLARES, M. L. I. S. Nova Universidade: novos e velhos problemas. In: SOUZA, A. M. L.; RODRIGUES, M. **Educação superior: política e formação**. Curitiba: CRV, 2011. p. 69 - 84.

COMPAGNON, A. **Literatura para quê?** Tradução Laura Taddei Brandini. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

CUNHA, M. B. Construindo o futuro: a Biblioteca Universitária brasileira em 2010. **Rev. Ci. Inf.**, Brasília, v. 29, n. 1, p. 71-89, jan./abr. 2000

DALVI, M. A.; SCHWARTZ, C. M.; TRAGINO, A. A literatura no vestibular: traços de seu histórico e olhares recentes. São Paulo. **Rev. Via Atlântica**, n. 28, p. 215-230, 2015.

DIAS, J. A. F. R.; MENEZES, T. S. A. R. Reflexões sobre o ensino da literatura na sala de aula: entraves e possibilidades. IN: CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA 18., 2014, Rio de Janeiro. **Cadernos do CNLF: Estilística e Língua Literária**, n. 6, p. 115-134, 2014. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/xviii_cnlf/cnlf/06/007.pdf>. Acesso em: 17 maio 2016.

FÁVERO, M. L. A. A universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. **Educar**, Curitiba: Editora UFPR, n. 28, p. 17-36, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n28/a03n28.pdf>>. Acesso em: 24 abr. 2016.

FERREIRA, C. S. et al. **A história da leitura, das práticas de leitura e da escrita, segundo Roger Chartier**. Disponível em: <http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1364418940_ARQUIVO_HistoriadaLeitura,dasPraticasdeLeituraedaEscrita,segundoRogerCHARTIER.pdf>. Acesso em: 26 jan. 2016.

FIALHO, D. S.; FIDELES, L. L. As primeiras faculdades de Letras no Brasil. **Revista Helb**, ano 2, n. 2, 2008. Disponível em:

<http://www.helb.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=106:as-primeiras-faculdades-de-letras-no-brasil&catid=1080>. Acesso em: 15 fev. 2016.

FONSECA, E. N. **Introdução à biblioteconomia**. 2. ed. Brasília: Briquet de Lemos, 2007.

FREITAS, J. V. de. **Julgando o livro pela capa**: a influência da capa do livro para a escolha do leitor. 2014. 100f. Monografia (Graduação em Biblioteconomia) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2014.

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. **Banco de dados sobre o trabalho das mulheres**. 2007. Disponível em:

<<http://www.fcc.org.br/bdmulheres/serie2.php?area=series>>. Acesso em: 15 fev. 2016.

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA. **Resolução nº 135/CONSUN**, de 13 de outubro de 1.998. Aprova a Proposta de Alteração de Estatuto. Porto Velho, RO, 1.998. Disponível em: <<http://www.secons.unir.br>>. Acesso em: 22 abr. 2016.

_____. **Resolução nº 138/CONSUN**, de 12 de abril de 1.999. Aprova o Estatuto da Fundação Universidade Federal de Rondônia. Porto Velho, RO, 1.999. Disponível em: <<http://www.secons.unir.br>>. Acesso em: 22 abr. 2016.

_____. **Resolução nº 022/CONSUN**, de 16 de dezembro de 2.014. Cria o curso de graduação em Letras/Libras. Porto Velho, RO, 1.999. Disponível em: <<http://www.secons.unir.br>>. Acesso em: 22 abr. 2016.

_____. **Resolução nº 111/CONSAD**, de 25 de setembro de 2.013. Redimensiona os Cargos de Direção (CD), as Funções Gratificadas (FC) e as Funções Comissionadas de Coordenação de Cursos (FCC). Porto Velho, RO, 2.013. Disponível em: <<http://www.secons.unir.br>>. Acesso em: 22 abr. 2016.

GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Rev. Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355 - 1379, out./dez. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/16.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2016.

GOMES; I. R. Sobre “por que” e “como” ensinar literatura. **Revista Nau Literária: Crítica e Teoria de Literaturas**, Porto Alegre, v.6, n. 2, jul./dez. 2010. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/NauLiteraria/article/viewFile/16231/11688>>. Acesso em: 10 abr. 2016.

GURGEL, M. C. L. Leitura: representações e ensino. In VALENTE, André (org.). **Aulas de Português**: perspectivas inovadoras. Petrópolis: Vozes, 1999.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo 2010**. Disponível em: <<http://censo2010.ibge.gov.br/>>. Acesso em: 15 fev. 2010.

KATO, M. A. **O aprendizado da leitura**. São Paulo: Martins Fontes. 1990. (Coleção Texto e Linguagem).

_____. **No mundo da escrita**: uma perspectiva psicolinguística. 4. ed. São Paulo: Ática, 1993. (Coleção Passando a Limpo. Série Fundamentos).

KLEIMAN, A. **Texto e leitor**: aspectos cognitivos da leitura. 15. ed. Campinas: Pontes Editores, 2013.

LAHIRE, B. **O homem plural**: as molas da acção. Porto Alegre: Instituto Piaget, 2003.

LAJOLO, M. A leitura em formação da literatura brasileira de Antonio Cândido.

Desenredo: Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo, v. 1, n. 1, p. 75-90, jan./jun. 2005. Disponível em:

<<http://www.upf.br/seer/index.php/rd/article/view/476/289>>. Acesso em: 21 maio 2016.

_____.; ZILBERMAN, R. **Um Brasil para crianças**. São Paulo: Global, 1993.

LOMBARDI, R. F.; ARBOLEA, T. A. Estratégias de leitura nos Parâmetros Curriculares Nacionais. IN. XI SIMPÓSIO NACIONAL E I SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE LETRAS E LINGUISTICA, 2006, Uberlândia. **Coletânea Múltiplas Perspectivas em Linguística**, p. 2.873-2.880. 2008. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/ileel/artigos/artigo_347.pdf>. Acesso em: 17 maio 2016.

MARQUES NETO, J. C. Retratos do comportamento leitor pelo Brasil: o impacto de ações de fomento à leitura. In. INSTITUTO PRÓ-LIVRO (Coord.). **Retratos da leitura no Brasil**. 3. ed. São Paulo: Imprensa Oficial, 2012. p. 183 –190.

MARTAROLE, T. et. al. **Análise espacial da criminalidade juvenil no município de Porto Velho**. 2007. Disponível em: <<http://www.sbpnet.org.br/livro/61ra/resumos/resumos/6023.htm>>. Acesso em 16 fev. 2016.

MARTINS, A. C. P. Ensino superior no Brasil: da descoberta aos dias atuais. **Acta Cirúrgica Brasileira**, v. 17, supl.3, 2002. p. 1-3.

McLAREN, P. **Multiculturalismo revolucionário**: pedagogia do dissenso para o novo milênio. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1997.

MIGUEL, E. A.; PETRONI, M. R. A importância da leitura para os sujeitos das escolas de Juara. IN. SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS DE GÊNEROS TEXTUAIS. 5., 2009, Caxias do Sul. **Cadernos do SIGET**: O Ensino em Foco, n. 5, p. 1-19, 2009. Disponível em: <http://www.ucs.br/ucs/extensao/agenda/eventos/vsiget/portugues/anais/textos_auto>. Acesso em: 17 maio 2016.

MILANESI, L. **O que é biblioteca**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO; MINISTÉRIO DA CULTURA. **Plano Nacional do Livro e da Leitura**. Brasília, DF, 2007.

MIRANDA, A. L. C. **Estruturas de informação e análise conjuntural**: ensaios. Brasília: Thesaurus, 1980.

MORIGI, V. J.; PAVAN, C. Tecnologias de informação e comunicação: novas sociabilidades nas bibliotecas universitárias. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 33, n. 1, p. 117-125, jan./abr. 2004.

NEVES, N. V.; RAMOS, F. B. Resenha de "os jovens e a leitura: uma nova perspectiva". **Rev. Educação em Questão**, Natal, v. 36, n. 22, p. 243-247, set./dez. 2009.

PETIT, M. **Os jovens e a leitura**: uma nova perspectiva. Tradução Celina Olga de Souza. São Paulo: Editora 34, 2008.

PINA, P. K. C.; SAMPAIO, D. A. A. Refletindo sobre os limites da leitura literária hoje. **Revista Via Atlântica**. 2011.

PINTO, A. M. **Provérbios populares**: máximas e observações. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1917.

RAMPELOTTI, D. **Como os pais podem ajudar na aprendizagem dos filhos**. 2011. Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/noticia/educacao/como-os-pais-podem-ajudar-na-aprendizagem-dos-filhos>>. Acesso em: 22 abr. 2016.

RAUEN, A. R. F. Práticas pedagógicas que estimulam a leitura. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. **O professor pde e os desafios da escola pública paranaense**. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/390-4.pdf>>. Acesso em: 22 maio 2016.

RODRIGUES, M. **Educação desde a década de 60**. 2012. Disponível em: <<https://regional7.wordpress.com/tag/educacao-desde-a-decada-de-60/> Marcos Rodrigues>. Acesso em: 22 maio 2016.

SÁ, R. M. C. Práticas de atividades culturais em bibliotecas universitárias: uma ação do serviço de referência. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 25., 2013, Florianópolis, SC, 2013. **Anais...** Florianópolis, SC: FEBAB, 2013. p. 1-10. Disponível em: <<https://portal.febab.org.br/anais/article/view/1639>>. Acesso em: 22 maio 2016.

SANCHES, G. R.; RIO, S. F. Mediação da informação no fazer do bibliotecário e seu processo em bibliotecas universitárias no âmbito das ações culturais. **InCID: R. Ci. Inf. e Doc.**, Ribeirão Preto, v. 1, n. 2, p. 103-121, jul./dez. 2010.

SANTOS, C. A. S. **As concepções de literatura do professor na formação do aluno leitor do texto literário**. 2008. 99f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS, 2008.

SANTOS, J. M. O Processo Evolutivo das Bibliotecas da Antiguidade ao Renascimento. **RBBB**, São Paulo, v. 8, n. 2, p. 175-189, jul./dez. 2012

SCHUTZ, M. D.; DELLA MÉA, C. H. P.; GONÇALVES, L. L. Concepções de leitura - reflexões sobre a formação do leitor. **Disc. Scientia: Artes, Letras e Comunicação**, S. Maria, v. 10, n. 1, p. 55-76, 2009.

SILVA, E. T. **De olhos abertos**: reflexões sobre o desenvolvimento da leitura. São Paulo: Ática, 1991. (Série Educação em Ação).

_____. **Leitura na escola e na biblioteca**. Campinas: Edições Leitura Crítica, 2010.

SILVA, I. M. Os livros de auto-ajuda como manuais de conquista e relacionamentos: a cultura amorosa no século XXI. **RBSE**, UFPB, v. 9, n. 27, p. 876-887, 2010. Disponível em: <http://www.cchla.ufpb.br/rbse/Index.html>. Acesso em: 24 abr.2016.

SILVA, R. M. **A influência do professor na formação do aluno-leitor do texto literário**. 2010. 30f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras)- Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2010.

SOARES-LUCHIARI, D. H. Desejos familiares e escolhas profissionais dos filhos. **Rev. de Ciências Humanas UFSC**, Florianópolis, v. 14. n. 20, p. 81-92, jul./dez. 1996.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de Leitura**. Trad. Cláudia Schilling. 6.ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

SOUZA, J. D. Evolução histórica da universidade brasileira: abordagens preliminares. **Revista da Faculdade de Educação**, Campinas: PUCCAMP, v. 1, n.1, p. 42-58, ago.1996. Disponível em: <<http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reveducacao/article/viewFile/461/44>>. Acesso em: 24 abr. 2016.

SOUZA, R. J.; COSSON, R. Letramento literário: uma proposta para a sala de aula. IN. **Caderno de formação: formação de professores didática dos conteúdos /** Universidade Estadual Paulista. Pró-Reitoria de Graduação; Universidade Virtual do Estado de São Paulo. – São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011. v. 2 ; 192 p. (Curso de Pedagogia). Disponível em: <www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40143/1/01d16t08.pdf>. Acesso em 22 maio 2016.

THOMAS. N. S. **A metodologia de ensino usada nas aulas de literatura no ensino médio**. 2013. 54f. Monografia (Especialização em Educação) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, PR, 2013.

TODOROV, T. **A literatura em perigo**. Tradução Caio Meira. 3. ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2010.

VICENTINI, L. A. et. al. O papel da Biblioteca Universitária no incentivo a leitura e promoção da cidadania. **BíbliOS**, Lima, v. 8, n. 27, p. 2, 1-9, 2007. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16102706>>. Acesso em: 23 maio 2016.

UMA reflexão sobre o sistema educacional brasileiro. 2013. Disponível em: <<http://pedagogiaaopedaletra.com/uma-reflexao-sobre-o-sistema-educacional-brasileiro/>>. Acesso em: 22 abr. 2016.

YUNES, E. Pelo avesso: a leitura e o leitor. **Letras**, Curitiba: Editora da UFPR, n. 44, p. 185-196. 1995.

ZAFALON, M. **Leitura e ensino da literatura**: reflexões. 2010. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/LinguaPortuguesa/artigos/mestrado_alice_artigo.pdf>. Acesso em: 22 maio 2016.

APÊNDICE